

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



TESIS

**APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y COMPETENCIA INVESTIGATIVA
EN ESTUDIANTES DEL DÉCIMO SEMESTRE DE LA ESCUELA
PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE
SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO, 2025**

PRESENTADO POR:

Br. OBETH QUISPE MERMA

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA: ESPECIALIDAD LENGUA
Y LITERATURA**

ASESOR:

Dr. EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA

CUSCO-PERÚ

2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA
 quien aplica el software de detección de similitud al
 trabajo de investigación/tesis titulada: APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y
COMPETENCIA INVESTIGATIVA EN ESTUDIANTES DEL DÉCIMO
SEMESTRE DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAAD DEL CUSCO, 2025

Presentado por: OBETH QUISPE MERMA DNI N° 62281111 ;
 presentado por: DNI N°:

Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA: ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 02... veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10.....%.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	<input checked="" type="checkbox"/>
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	<input type="checkbox"/>
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	<input type="checkbox"/>

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 07 de MAYO de 2026.....

.....
 Firma

Post firma EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA

Nro. de DNI 23854868.....


ORCID del Asesor 0000-0002-5514-6707

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: oid: 27259:587353159.....

OBETH QUISPE MERMA

APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y COMPETENCIA INVESTIGATIVA EN ESTUDIANTES DEL DÉCIMO SEMESTRE D...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:587353159

155 páginas

Fecha de entrega

6 may 2026, 8:19 p.m. GMT-5

35.792 palabras

Fecha de descarga

6 may 2026, 8:36 p.m. GMT-5

177.931 caracteres

Nombre del archivo

APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y COMPETENCIA INVESTIGATIVA EN ESTUDIANTES DEL DÉCIMO....docx

Tamaño del archivo

2.3 MB

10% Similitud general

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




Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)
- Trabajos entregados

Exclusiones


- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

- 9%  Fuentes de Internet
- 7%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alerta de integridad para revisión

-  **Caracteres reemplazados**
55 caracteres sospechosos en N.º de páginas
Las letras son intercambiadas por caracteres similares de otro alfabeto.

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

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

DEDICATORIA

A mis padres por su apoyo constante e incondicional.

A mis queridos maestros de la Escuela Profesional de Educación por su abnegada labor y por alumbrarme con sus conocimientos; por ser modelos ejemplares. Pueden tener la certeza que su legado no perecerá.

A mis apreciables amigos, por sus constantes palabras de aliento y motivación.

AGRADECIMIENTO

A la Escuela Profesional de Educación, a sus maestros, al director del Departamento Académico de Educación, por brindarme las facilidades para la realización de esta investigación.

A mi mentor, asesor Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza quien con honda sapiencia me condujo en la realización de este trabajo.

A mis maestros de mi entrañable Escuela Profesional de Educación, por sus valiosas enseñanzas ¡Gracias totales!

ÍNDICE

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTO	ii
INDICE DE TABLAS.....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica.....	1
1.2 Descripción de la realidad problemática	2
1.3 Formulación del problema de investigación	6
1.3.1 Problema general	6
1.3.2 Problemas específicos.....	7
1.4 Justificación de la investigación	7
1.4.1 Valor teórica.....	8
1.4.2 Valor práctico.....	8
1.4.3 Valor metodológica.....	9
1.4.4 Relevancia social	9
1.5 Objetivos de la investigación	10
1.5.1 Objetivo general	10
1.5.2 Objetivos específicos	10
1.5 Delimitación y limitaciones de la investigación	11
1.5.1 Delimitación	11
1.5.2 Limitaciones	11
CAPÍTULO II	12
MARCO TEÓRICO	12
2.1 Estado del arte de la investigación	12

2.1.1 Antecedentes internacionales.....	12
2.1.2 Antecedentes nacionales	13
2.2 Bases teóricas	16
2.2.1 Aprendizaje autorregulado.....	16
2.2.2 Consideraciones históricas	18
2.2.3 Teorías que sustentan el aprendizaje autorregulado	20
2.2.4 Componentes del aprendizaje autorregulado.....	22
2.2.5. Dimensiones del aprendizaje autorregulado	24
2.2.6 Estrategias de aprendizaje	25
2.2.7. Clasificación de las estrategias de aprendizaje.....	26
2.2.8 Procesos cognitivos implicados en la autorregulación	27
2.2.9 Características del estudiante autorregulado	29
2.2.10 Competencia investigativa.....	30
2.2.11 Definición de competencia	32
2.2.12 Enfoque socioformativo de competencias	34
2.2.13 Enfoque situacional o funcional	35
2.2.14 Definición de investigación	35
2.2.15 Características del investigador	36
2.2.16 Dimensiones de la competencia investigativa	38
2.3 Marco conceptual	39
CAPITULO III.....	40
HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	40
3.1 Planteamiento de hipótesis	40
3.1.1 Hipótesis general	40
3.1.2 Hipótesis específicas.....	40
3.2 Variables de estudio.....	41
CAPÍTULO IV	43
METODOLOGÍA.....	43
4.1 Tipo, nivel y enfoque de investigación	43
4.1.1 Tipo de investigación.....	43
4.1.2 Nivel de investigación	43

4.1.3 Enfoque de investigación.....	43
4.2 Diseño de investigación	44
4.3 Unidad de análisis	45
4.3.1 Población de estudio.....	45
4.3.2 Tamaño de la muestra	46
4.3.3 Técnica de selección de la muestra.....	47
4.3.4 Criterios de inclusión y exclusión de la muestra	47
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	47
4.4.1 Técnica de investigación	48
4.4.2 Instrumento de investigación.....	48
4.4.3 Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación	51
4.4.4 Confiabilidad	53
4.5 Técnicas de análisis e interpretación de datos.....	57
4.6 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas	58
4.6.1 Procedimiento para la contratación de las hipótesis planteadas (prueba de hipótesis)	58
4.6.2 Criterio de decisión para el contraste de hipótesis correlacional.....	59
4.6.3 Coeficiente de correlación	59
4.6.4 Nivel de significancia	60
CAPÍTULO V.....	61
RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.....	61
5.1 Baremos de los instrumentos de investigación	61
5.1.1 Baremos de los instrumentos de investigación.....	61
5.2 Estadística descriptiva aplicada a la investigación.....	64
5.2.1 Resultados de la variable aprendizaje autorregulado	64
5.2.2 Resultados de las dimensiones del aprendizaje autorregulado	67
5.2.3 Resultados de la variable competencia investigativa	76
5.2.4 Resultados de las dimensiones de la variable competencia investigativa	79
5.3 Estadística inferencial aplicada a la investigación	88
5.3.1 Prueba de normalidad	88
5.3.2 Prueba de Hipótesis General.....	89

5.2.3 Primera Prueba de Hipótesis Específicas	91
5.2.4 Segunda Prueba de Hipótesis Específica.....	92
CAPÍTULO VI.....	94
6.1 Discusión de resultados.....	94
CONCLUSIONES.....	98
RECOMENDACIONES	100
REFERENCIAS.....	102
ANEXOS.....	111
a. Matriz de consistencia.....	112
b. Matriz de operacionalización de variables.....	114
c. Matriz de instrumentos	115
d. Instrumentos de recolección de datos	119
e. Solicitud de aplicación de instrumentos	124
f. Validación de instrumentos de investigación.....	125
g. Evidencias fotográficas	131
h. Base de datos de la prueba piloto de competencia investigativa	133
i. Base de datos de la encuesta de aprendizaje autorregulado.....	134
j. Base de datos de la encuesta de competencia investigativa.....	137

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de operacionalización de variables	42
Tabla 2 Población de estudio distribuido en especialidades	46
Tabla 3 Muestra de la investigación.....	46
Tabla 4 Ficha técnica del cuestionario aprendizaje autorregulado.....	49
Tabla 5 Ficha técnica del cuestionario de competencia investigativa.....	50
Tabla 6 Escala de calificación.....	51
Tabla 7 Validación del instrumento aprendizaje autorregulado por juicio de expertos	52
Tabla 8 Validez del instrumento competencia investigativa por juicio de expertos.....	52
Tabla 9 Rango de magnitud de confiabilidad.....	53
Tabla 10 Confiabilidad por alfa de Cronbach de la prueba piloto-Aprendizaje autorregulado ..	54
Tabla 11 Grado de confiabilidad del instrumento aprendizaje autorregulado.....	55
Tabla 12 Confiabilidad por alfa de Cronbach de la prueba piloto-Competencia investigativa ..	55
Tabla 13 Grado de confiabilidad del instrumento competencia investigativa	56
Tabla 14 Baremos del cuestionario aprendizaje autorregulado.....	61
Tabla 15 Baremos de las dimensiones del aprendizaje autorregulado	62
Tabla 16 Baremos del cuestionario competencia investigativa.....	62
Tabla 17 Baremos de las dimensiones de la variable competencia investigativa	63
Tabla 18 Nivel del aprendizaje autorregulado	64
Tabla 19 Nivel de la dimensión planificación.....	67
Tabla 20 Nivel de la dimensión ejecución	70
Tabla 21 Nivel de la dimensión evaluación	73
Tabla 22 Nivel de la competencia investigativa.....	76
Tabla 23 Nivel de la dimensión saber conocer.....	79
Tabla 24 Nivel de la dimensión saber ser.....	82
Tabla 25 Nivel de la dimensión saber hacer.....	85
Tabla 26 Prueba de normalidad.....	88
Tabla 27 Correlación entre aprendizaje autorregulado y competencia investigativa.....	90
Tabla 28 Correlación entre aprendizaje autorregulado y las dimensiones de la competencia investigativa	91
Tabla 29 Correlación de la competencia investigativa y las dimensiones del aprendizaje autorregulado	93

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Ubicación geográfica de la institución donde se ejecutó la investigación	1
Figura 2	Esquema del diseño de investigación	45
Figura 3	Nivel del aprendizaje autorregulado.....	64
Figura 4	Nivel de la dimensión planificación.....	67
Figura 5	Nivel de la dimensión ejecución	70
Figura 6	Nivel de la dimensión evaluación	73
Figura 7	Nivel de la competencia investigativa.....	76
Figura 8	Nivel de la dimensión saber conocer.....	79
Figura 9	Nivel de la dimensión saber ser.....	82
Figura 10	Nivel de la dimensión saber hacer.....	85
Figura 11	Valores del coeficiente de correlación	89

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo fundamental determinar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025. El estudio, metodológicamente, tiene un enfoque cuantitativo, diseño no experimental-correlacional-transversal. La muestra estuvo conformada por 124 estudiantes de décimo semestre. Para la recolección de datos se utilizó el instrumento de cuestionario de Aprendizaje Autorregulado ($\alpha=0,93$) y el cuestionario de Competencia Investigativa ($\alpha=0,90$). Los instrumentos poseen una validez de contenido por juicio de expertos considerada como excelente y muy bueno respectivamente y para hallar el grado de confiabilidad de dichos instrumentos se aplicó una prueba piloto a 33 estudiantes. Para la prueba de hipótesis se aplicó el estadístico de R de Pearson, dado que los datos analizados presentan una distribución paramétrica. Los resultados indican que existe una correlación significativa entre las variables estudiadas, ya que el coeficiente de Pearson fue $r=0.714$ y la significancia ($p = 0.000 < 0.05$), lo que indica que se presenta una relación positiva moderada altamente significativa.

Palabras claves: Aprendizaje, Autorregulación, Competencia, Investigación.

ABSTRACT

The fundamental objective of this research was to determine the relationship between self-regulation learning and research competence in tenth-semester students of the Professional School of Education at the National University of San Antonio Abad of Cusco, 2025. Methodologically, the study employed a quantitative approach with anon-experimental, correlational, cross-sectional design. The sample consisted of 124 tenth-semester students. Data was collected using the Self-Regulated Learning questionnaire ($\alpha=0,93$) and the Research Competence questionnaire ($\alpha=0,93$). The instruments demonstrated excellent and very good content validity, respectively, as determined by expert judgment. To establish the reliability of these instruments, a pilot test was administered to 33 students. Pearson's R statistic was applied to test the hypothesis, given that the analyzed data presented a parametric distribution. The results indicate a significant correlation between the variables studied, as the Pearson coefficients was $r=0,714$ and the significance level ($p = 0.000 < 0.05$), indicating a highly significant, moderate positive relationship.

Keywords: Learning, Self-regulation, Competence, Research.

INTRODUCCIÓN

En la formación universitaria actual, desarrollar capacidades y habilidades que permitan aprender de manera autónoma y realizar investigaciones con rigor científico es de fundamental importancia para afrontar los retos profesionales y académicos. En este sentido, el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa se han convertido en dos pilares esenciales en la educación superior.

Por su parte, el aprendizaje autorregulado hace referencia a la capacidad del estudiante para planificar, organizar, supervisar y evaluar su propio proceso de aprendizaje. Implica asumir un rol activo, gestionar el tiempo, usar estrategias adecuadas y mantener la motivación para alcanzar sus metas académicas. Esta habilidad es especialmente importante en estudiantes universitarios peruanos, porque muchas veces tienen que enfrentarse a contextos con recursos limitados y variadas metodologías de enseñanza.

En lo que respecta a la competencia investigativa se entiende como la interacción y la puesta en práctica de diversos saberes: saber conocer, saber ser y saber hacer. Estos saberes le permiten al estudiante universitario formular problemas de investigación, buscar información adecuadamente, realizar una descripción de la situación problemática, desempeñarse de manera ética en la investigación entre otros. No se trata solo de redactar una tesis o un artículo científico, sino de desarrollar pensamiento crítico y aportar al desarrollo social y científico del país.

Ambas capacidades están estrechamente relacionadas: un estudiante que regula su aprendizaje puede organizar mejor sus proyectos de investigación, y quien investiga con autonomía fortalece su capacidad para aprender de manera continua.

En ese sentido el objetivo principal de este trabajo de investigación es: determinar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del

décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

La estructura de este trabajo de investigación comprende los capítulos que se describen a continuación:

Capítulo I: En este capítulo se aborda el planteamiento del problema de investigación, la descripción de la situación problemática, la formulación general y específica del problema de investigación, la justificación, la formulación de los objetivos de investigación, la delimitación y limitaciones de investigación.

Capítulo II: Este capítulo comprende los antecedentes de investigación, las bases teóricas que dan sustento y explican las variables de estudio y el marco conceptual donde se definen teóricamente las variables estudiadas.

Capítulo III: En este apartado se desarrolla la formulación de las hipótesis de investigación de manera general como específicas, la descripción de las variables de estudio y la operacionalización de estas en dimensiones, indicadores e ítems.

Capítulo IV: Esta parte comprende la metodología de investigación, donde se desarrolla el enfoque, tipo, nivel y diseño de investigación, se presenta la población y muestra donde se aplicó la investigación, las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos, los métodos e instrumentos que se aplicaron en el procesamiento de información y finalmente se plantea los procedimientos para la verificación o no de las hipótesis.

Capítulo V: este apartado comprende los resultados de investigación, donde se desarrolla de manera detallada la aplicación de la estadística descriptiva en la investigación, así como de la aplicación de la estadística inferencial para la prueba de hipótesis.

Capítulo VI: este apartado final comprende la discusión de resultados, donde se describen los hallazgos más importantes y se contrastan con los antecedentes de investigación y la teoría descrita en el marco teórico, asimismo se plantean las conclusiones y las recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica

El presente estudio se ejecutó en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, específicamente en la Facultad de Educación, localizada en el campus de la universidad. Esta casa de estudio superiores se ubica en la Av. de la Cultura N° 733, del distrito, provincia y departamento del Cusco. Geográficamente, dicha institución se localiza bajo las siguientes coordenadas: 13°52'19" latitud sur y 71°96'08" longitud oeste. A continuación, se muestra una fotográfica satelital de la localización exacta de la mencionada casa de estudios.

Figura 1

Ubicación geográfica de la institución donde se ejecutó la investigación



Nota. Imagen tomada de Google Maps.

1.2 Descripción de la realidad problemática

La sociedad actual donde se desenvuelve el estudiante universitario es considerada como una sociedad de la información, del conocimiento y del aprendizaje. Este entorno dinámico esta fundamentalmente caracterizado por el uso cotidiano de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), los cuales son utilizados por los universitarios para acceder a una basta cantidad de información y a una variedad de contenidos con diversos fines: académicos, educativos y profesionales (Laines y Silva, 2023). Diversos especialistas e investigadores arguyen que los estudiantes universitarios han de desarrollar una serie de capacidades cognitivas como el análisis, el razonamiento, el pensamiento crítico, la resolución de conflictos, entre otros, lo que les permitirá examinar concienzudamente la información a la cual acceden y construir juicios valorativos sobre la misma; sin embargo, muchos estudiantes carecen de estas cualidades, lo que conlleva a que sean receptores pasivos de información (Aguilar-Pérez, et al., 2022). Además, el uso y dominio adecuado de los dispositivos electrónicos es indispensable en esta sociedad informatizada, más aún cuando estas se han integrado en la actividad educativa y formativa; así mismo son recursos necesarios que coadyuvan la labor investigativa.

En el modelo universitarios actual se demanda y perfila que los universitarios sean estudiantes independientes, autónomos, con la capacidad de gestionar y regular su propio proceso de aprendizaje, lo que implica la interiorización y puesta en práctica de una serie de estrategias de estudio, el desarrollo de capacidades cognitivas y metacognitivas, la adquisición de hábitos de estudio, el desarrollo de un locus de control equilibrado y la capacidad autoevaluativa. Estas cualidades permitirán que los estudiantes tengan un desempeño académico exitoso y de esta manera puedan concluir satisfactoriamente sus estudios (Lorenzo, 2021).

El aprendizaje de los estudiantes universitarios no se debe circunscribir solamente a los claustros universitarios o espacios académicos formales; sino que es menester que se extienda a otros espacios y situaciones reales, de tal manera que puedan aplicar, reforzar y transferir los conocimientos adquiridos a diversos contextos de su vida cotidiana. Para este fin es necesario que los universitarios estén automotivados y comprometidos con su proceso de aprendizaje. La dualidad que existía entre el docente como fuente de conocimiento y el estudiante como un receptor pasivo de estos se ha disuelto en la actualidad. El docente desempeña una labor académica mediadora de gran importancia, a través del cual dota a los estudiantes de herramientas y recursos necesarios con la finalidad de que puedan construir un aprendizaje significativo, aplicativo y pragmático (Castillo, et al., 2022). Por otra parte, existen diversas fuentes de información y conocimiento a la cual se puede acceder sin mayor esfuerzo que realizando un clic, como el internet, la inteligencia artificial, audio libros, entre otros. Estos recursos son herramientas necesarias y útiles en la actualidad para que los estudiantes pueden construir conocimientos que contribuyan su formación profesional.

A nivel universitario se observan dos problemas que se manifiestan con mucha frecuencia: la repitencia y la deserción universitaria. Estos problemas están relacionados directamente con el bajo rendimiento académico, debido a que los estudiantes no poseen conocimientos básicos, presentan un déficit en el uso de estrategias de aprendizaje, muestran desmotivación académica y procrastinación en la realización de actividades académicas (Carrera-Viver et al., 2023). En ese sentido, existe la necesidad de promocionar e inculcar de manera didáctica el aprendizaje autorregulado en la formación de los universitarios, ya que les permitirá desarrollar la capacidad de saber aprender, planificar, ejecutar y evaluar sus aprendizajes con la finalidad de asegurar el éxito académico tanto en estudios de pre y posgrado. Por ello es

importarte seguir difundiendo esta forma de aprendizaje en la comunidad educativa superior, más aún en este siglo XXI, considerada como la era del conocimiento (Lorenzo, 2021).

Una de las funciones fundamentales de la universidad es la creación de conocimientos en las diversas áreas del saber a partir de la investigación científica y el desarrollo de tecnologías para el usufructo de la sociedad. La universidad debe mantener un vínculo estrecho con la comunidad, sus instituciones y la entidad privada; en ese sentido está al servicio de la sociedad y tiene la responsabilidad de plantear soluciones a los disímiles problemas que existen, para ello, los principales elementos que la componen: profesores y estudiantes deben tener un protagonismo activo. La producción de conocimiento se genera a partir de la investigación científica realizada por los profesores y estudiantes universitarios, por ende, es necesario que hayan desarrollado una sólida capacidad investigativa, no obstante, muchas veces esto no se condice con la realidad.

Los países industrializados han comprendido la importancia que tiene la investigación para el desarrollo social, tecnológico e industrial. Es así como, uno de los países que más publicaciones científicas tiene a nivel mundial es Estados Unidos, seguido por China y el Reino Unido, esto de acuerdo con el portal Scimago Journal Rank (2025). De estas premisas se infiere que la calidad de vida, la generación de tecnologías y la producción de conocimientos en diversas áreas del saber son productos de la investigación. Claramente podemos observar en estos países considerados como potencias mundiales la relación que existe entre la investigación científica y el desarrollo sostenible que esta genera. Respecto a América Latina, el país que más publicaciones científicas tuvo en el año 2021 fue Brasil (100085 publicaciones), seguido de México (33664 publicaciones), Chile (19638 publicaciones), Argentina (17130), Colombia (17281 publicaciones) y Perú con 7420 publicaciones (Gonzales et al., 2022).

Si se realiza una comparación de publicaciones científicas de acuerdo con este Rankin, Brasil generó 12 veces más publicaciones que Perú, lo que constituye una desventaja significativa para nuestro país. La inversión en investigación en el Perú es mínima, tan solo se invierte el 0.08% del PBI, esto de acuerdo con el INEI y CONCYTEC. Esta cifra es menor si la comparamos con la inversión que realizan otros países como Colombia, México y Chile (Gonzales et al., 2022).

En el Perú existe un porcentaje elevado de egresados universitarios que no pueden graduarse, para hacerlo necesitan presentar y sustentar un trabajo de investigación. No obstante, demoran en realizarlo o no lo hacen, porque en su estadía en la universidad no adquirieron los conocimientos necesarios ni desarrollaron adecuadamente competencias investigativas, por lo que se encuentran en una desventaja considerable con sus pares universitarios que si poseen estas capacidades. Los perjuicios se manifiestan en diversas áreas, predominantemente en el ámbito académico y laboral. En el Perú, la mayor parte de profesionales recién graduados provienen de universidades con un bajo desempeño en investigación (39%) y estos perciben una menor remuneración en comparación a profesionales que egresan de universidades que tienen un desempeño alto en investigación (Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades, 2023).

En cuanto a la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, de acuerdo con el INEI, el 2023, 3818 estudiantes se graduaron, es decir, finalizaron y aprobaron de manera satisfactoria todo su plan académico y 1419 estudiantes lograron obtener el título profesional. De acuerdo con estos datos menos de la mitad de los graduados logran titularse, llegando a ser un problema para insertarse de manera satisfactoria en el mercado laboral. Según la ley universitaria (30220) para obtener el título profesional se debe sustentar una tesis o un trabajo de suficiencia

profesional. No obstante, en el país, 3 de 4 estudiantes se titula por la modalidad de sustentación de tesis (Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades, 2023) lo que indica que las universidades están poniendo mayor énfasis en la investigación, sin embargo, esto no es suficiente.

Respecto a la Escuela Profesional de Educación, de acuerdo con una encuesta que se aplicó a graduados y titulados sobre la promoción de investigación durante la formación profesional, de 88 egresados o graduados encuestados 11,4 % indicó casi nunca, el 29,5 % a veces, el 40.9% casi siempre y el 18.2% siempre, estos datos muestran que más del 40% de estudiantes encuestados perciben que no se promociona adecuadamente la investigación dentro de su formación profesional (Compendio estadístico [UNSAAC, 2025])

En razón a lo planteado existe la necesidad de investigar el aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco con el propósito de contribuir a la mejora de la excelencia académica que esta institución brinda, más aún, dentro de un marco de competencia donde la Escuela Profesional de Educación busca acreditarse.

1.3 Formulación del problema de investigación

1.3.1 Problema general

¿Cómo es la relación entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025?

1.3.2 Problemas específicos

PE1. ¿Cuál es el nivel del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025?

PE2. ¿Cuál es el nivel de la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025?

PE3. ¿Cómo es la relación del aprendizaje autorregulado y las dimensiones de la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025?

PE4. ¿Cómo es la relación de la competencia investigativa y las dimensiones del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025?

1.4 Justificación de la investigación

Existe la necesidad de investigar sobre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa, ya que son dos constructos que contribuyen significativamente en el desarrollo cognitivo, académico y profesional de los estudiantes universitarios. Conocer el estado de estas variables en la formación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación nos permitirá ejecutar programas con el propósito de desarrollar y fortalecer el pensamiento crítico reflexivo, el auto aprendizaje, la auto evaluación y la capacidad investigativa. El conjunto de estas

cualidades representa el perfil del profesional de la educación, necesarias para un desempeño eficiente en el ejercicio profesional y laboral del profesor.

Solo ofreciendo una educación de calidad en todos los niveles podremos construir una sociedad más equitativa, mejorar la calidad de vida de las familias e impulsar el desarrollo de nuestro país. La razón de ser de este trabajo de investigación radica en contribuir con la mejora educativa.

1.4.1 Valor teórica

Según Cabrejos y Robles (2020), la justificación teórica busca llenar vacíos en el conocimiento y aportar al desarrollo de nuevas teorías. En ese sentido, esta investigación contribuye al análisis de la relación entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en estudiantes de educación superior. Al abordar estas variables de manera conjunta, se amplía la comprensión de cómo la autorregulación en los procesos de aprendizaje incide directamente en el fortalecimiento de las capacidades investigativas, aportando así a la construcción de un marco conceptual sólido dentro de la formación universitaria.

1.4.2 Valor práctico

De acuerdo con Cabrejos y Robles (2020), la justificación práctica se orienta a resaltar la utilidad social y académica de los resultados de una investigación. En ese sentido, este estudio permitirá identificar las fortalezas y debilidades en la autorregulación del aprendizaje y en el desarrollo de la competencia investigativa de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación. Los hallazgos servirán como base para mejorar las prácticas pedagógicas, diseñar estrategias de enseñanza más efectivas y fomentar una formación académica con mayor autonomía y rigor investigativo, beneficiando directamente a los estudiantes, docentes e indirectamente a la comunidad académica.

1.4.3 Valor metodológica

Metodológicamente, el estudio propone un diseño correlacional que permitirá identificar la relación existente entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en un grupo específico de estudiantes universitarios. La innovación radica en la aplicación de instrumentos que evalúan ambas variables de manera integrada, lo que fortalece el marco empírico de la investigación. Para Cabrejos y Robles (2020), la justificación metodológica resalta lo novedoso en la aplicación de técnicas e instrumentos que pueden ser útiles para futuras investigaciones. De esta manera, se aportan herramientas y procedimientos replicables en contextos similares de la educación superior.

1.4.4 Relevancia social

La sociedad contemporánea demanda profesionales competentes, comprometidos con el cambio social y orientados a la mejora continua del entorno en el que se desenvuelven, tanto a nivel personal como profesional. En esta línea, la presente investigación busca generar un impacto en la calidad de la educación universitaria, al contribuir a la formación de futuros docentes con pensamiento crítico-reflexivo, creatividad y compromiso con su desarrollo académico y profesional. La innovación en la práctica educativa debe constituir una constante en el quehacer del educador, lo cual requiere la adquisición de conocimientos y competencias que permitan aplicar metodologías pertinentes para la solución de problemas en contextos reales. En consecuencia, los aportes de este estudio no solo fortalecerán el perfil profesional de los estudiantes de educación, sino que también repercutirán en la sociedad, al contar con profesionales capaces de responder de manera efectiva a los desafíos educativos y sociales de la región y del país.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

1.5.2 Objetivos específicos

OE1: Identificar el nivel de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

OE2: Identificar el nivel de competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

OE3: Establecer la relación entre el aprendizaje autorregulado y las dimensiones de la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

OE4: Establecer la relación entre la competencia investigativa y las dimensiones del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

1.5 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.5.1 Delimitación

La presente investigación se realizó en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco en el semestre académico 2025-I.

1.5.2 Limitaciones

La investigación presenta ciertas limitaciones que es necesario mencionar:

- En primer lugar, la muestra de estudio se circunscribe únicamente a los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, lo que restringe la generalización de los hallazgos a otros ciclos académicos, carreras profesionales o universidades.
- En segundo lugar, la investigación se apoyó en cuestionarios de autoinforme, los cuales, si bien resultan útiles para acceder a percepciones y actitudes pueden estar sujetos a sesgos de deseabilidad o respuestas poco reflexionadas por parte de los participantes.
- En tercer lugar, la investigación tuvo un enfoque transversal, lo que impide observar la evolución de los atributos de aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en diferentes momentos de la trayectoria académica del estudiante.
- Finalmente, aunque se aplicaron métodos estadísticos pertinentes, el diseño de tipo correlacional limita la posibilidad de establecer relaciones causales entre las variables estudiadas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Estado del arte de la investigación

2.1.1 *Antecedentes internacionales*

Paredes-Proañó y Moreta-Herrera (2020) desarrollaron el estudio “Actitudes hacia la investigación y autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios”. El objetivo principal fue determinar la relación entre las actitudes hacia la investigación y la autorregulación del aprendizaje en universitarios. Fue un estudio cuantitativo, de diseño no experimental y alcance comparativo-correlacional-predictivo. Participaron 222 estudiantes universitarios de tres instituciones públicas de Ecuador. Se aplicaron la Escala para medir Actitudes hacia la Investigación (EACIN) con un alfa de Cronbach de 0.854 y el Inventario de Procesos de Autorregulación del Aprendizaje (IPAA) con un alfa de Cronbach de 0.79. Para el análisis se emplearon el estadístico de correlación de Spearman y regresión lineal simple. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada entre actitudes y autorregulación ($r_s = .450$, $p < .01$); destacó el componente cognoscitivo por su mayor asociación con planificación, ejecución y evaluación ($r_s = .488$, $.515$ y $.456$; $p < .01$), mientras que el componente conductual no se correlacionó significativamente ($p > .05$). Este análisis evidencia una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables. En conclusión, las actitudes más favorables hacia la investigación se vinculan con una mayor autorregulación del aprendizaje.

Rodríguez (2024) publicó el artículo “Relación entre autoeficacia y competencia para la investigación de estudiantes universitarios: el rol mediador del estrés académico”. El objetivo fue analizar las relaciones directas e indirectas entre la autoeficacia académica, el estrés académico y la competencia investigativa en universitarios. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con

diseño no experimental, transeccional y de alcance relacional-explicativo. Participaron 121 estudiantes de Psicología de una universidad privada de la República Dominicana. Se aplicaron tres escalas de autorreporte: una escala de competencia investigativa con un alfa de Cronbach de 0.84, la Escala de Autoeficacia General con un alfa de Cronbach de 0.72 y un instrumento de estrés académico construido a partir de la literatura. Los resultados mostraron que la autoeficacia se asoció positiva y significativamente con la competencia investigativa ($r = 0.32, p < .01$), mientras que el estrés académico no presentó relaciones directas significativas con la autoeficacia ni con la competencia investigativa. En conclusión, la autoeficacia académica favorece el desarrollo de la competencia investigativa, mientras que el estrés académico no mostró una relación significativa con dichas variables.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Castro (2022) sustentó la tesis de maestría: “Aprendizaje autorregulado y estrés académico de los estudiantes de una universidad pública, Lima, 2021”, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. El objetivo principal de este estudio fue establecer la relación existente entre el aprendizaje autorregulado y el estrés académico de los estudiantes de una universidad pública, Lima, 2021. La investigación es de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transversal y con un subtipo de diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 116 estudiantes, seleccionados de manera intencional a los cuales se les aplicó el cuestionario de aprendizaje autorregulado y el inventario de estrés académico, validados previamente por juicio de expertos. Además, se realizó una prueba piloto a 30 estudiantes para determinar la consistencia interna de dichos instrumentos, teniendo como resultado una confiabilidad alta de 0.942 y 0,907 respectivamente. Esta investigación llegó a la conclusión de que el aprendizaje autorregulado y el estrés académico mantienen una relación significativa e

inversa en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, debido a que el coeficiente de correlación Rho de Spearman muestra un resultado -0.506 y un $p=0.000$ ($p<0.05$).

Yucra (2024) publicó el artículo científico titulado: “Aprendizaje autodirigido y competencias en investigación en cursantes de Metodología, proyecto y desarrollo de tesis”. El objetivo principal de este trabajo de investigación fue analizar la relación entre el aprendizaje autodirigido y las competencias para la investigación en universidades de Lima. La metodología empleada fue no experimental, transversal y de diseño correlacional. En este estudio participaron 358 estudiantes de la carrera profesional de Psicología de dos Universidades de la ciudad de Lima: 92 varones y 293 mujeres. Para la recolección de datos se utilizó dos instrumentos de investigación previamente validados, una escala de autoevaluación del aprendizaje autodirigido y una escala de autoevaluación de competencias para investigar. Los resultados a los que se arribó revelan que, el aprendizaje autodirigido y sus dimensiones tiene una relación directa con la indagación, el manejo tecnológico, metodológico y la comunicación de resultados en la muestra investigada, por lo que se concluye que los estudiantes que direccionan mejor su proceso de aprendizaje tienden a participar en actividades investigativas con mayor frecuencia en comparación a aquellos estudiantes que no regulan adecuadamente este proceso.

López y Vásquez (2024) sustentaron la tesis de maestría: “Relación entre el aprendizaje autorregulado y autoeficacia en estudiantes universitarios de primeros ciclos” en la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. El objetivo general de esta investigación fue verificar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia en los estudiantes universitarios de primeros ciclos de una universidad privada de Lima. La investigación es de naturaleza correlacional descriptivo, de tipo sustantivo en su modalidad descriptiva, cuantitativa, cuyo

diseño es correlacional. La muestra estuvo conformada por 56 estudiantes entre la Escuela Profesional de Educación, Psicología, Administración y Contabilidad. Se aplicaron los siguientes cuestionarios: “El inventario de Autorregulación para el Aprendizaje” de Lindner y Harris (1992), el cual fue adaptado al contexto peruano por Durand (2017) y la “Escala de autoeficacia percibida específica en situaciones académicas” de Palenzuela (1983), adaptada por Domínguez, et al. (2012). Los resultados indican que existe una relación positiva entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia en los estudiantes de los primeros ciclos, ya que el coeficiente de Spearman muestra un resultado de 0.287 y el grado de significancia $p=0.032<0.05$.

Romaní (2022) sustentó la tesis: “Competencias investigativas y pensamiento crítico en los estudiantes de X ciclo de la Facultad de Educación de la UNMSM, 2021”. El objetivo fundamental de esta investigación fue determinar la relación existente entre las competencias investigativas y el pensamiento crítico en los estudiantes del X ciclo de la Facultad de Educación de la UNMSM, 2021. Este estudio cuenta con un diseño no experimental, con un enfoque cuantitativo de nivel básico y de tipo correlacional. Participaron 152 disidentes del X ciclo de la Facultad de Educación de la UNMSM, los cuales fueron seleccionados a través de un muestreo aleatorio simple. Así mismo se aplicaron los cuestionarios de competencia investigativa y pensamiento crítico, con una validez y confiabilidad de 0,78 y 0,96 respectivamente consideradas como buena y muy buena. Los resultados de esta investigación indican que existe una correlación significativa entre la competencia investigativa y el pensamiento crítico, ya que la relación de Spearman presenta un valor de 0,69.

Quispetito (2024) sustentó el estudio: “Competencias investigativas y el desempeño profesional de los egresados de la Facultad de contabilidad en la Universidad San Martín de Porres”. El objetivo principal de esta investigación fue determinar la relación existente entre las

competencias investigativas y el desempeño profesional de los egresados de la facultad de contabilidad de la Universidad de San Martín de Porres, 2019-2022. La metodología utilizada en es de tipo básica, con un enfoque cuantitativo, correlacional no experimental. La muestra estuvo conformada por 46 egresados de la facultad en mención, a los cuales se les aplicó dos cuestionarios con una escala Likert y con un alfa de Cronbach de 0,953 y 0,932 respectivamente. En conclusión, los resultados indican que existe una relación significativa alta entre las variables mencionadas, puesto que se obtuvo un valor de $Rho=0,868$.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Aprendizaje autorregulado

Para Trías y Huertas (2020) el aprendizaje autorregulado se entiende como un sistema integral de procesos a través de los cuales el estudiante orienta y controla sus pensamientos, motivaciones, emociones y conductas, con el fin de alcanzar de manera eficaz los objetivos propuestos en sus actividades académicas. En este proceso complejo intervienen factores o componentes mentales, afectivas y comportamentales, las cuales se imbrican de manera sistemática para lograr metas y objetivos educativos que previamente se proponen los estudiantes. Mientras que para Requena-Arellano (2023) El aprendizaje autorregulado puede entenderse como la articulación de estrategias, procesos cognitivos, metacognitivos, motivacionales, afectivos y conductuales que, al interactuar entre sí y con el entorno, permiten a la persona dirigir de manera efectiva su aprendizaje frente a distintas situaciones que representan un desafío.

El principal fin de la autorregulación es el aprendizaje del estudiante, entendida esta como un proceso mediante el cual una persona adquiere, modifica o refuerza conocimientos, habilidades, actitudes o valores a partir de la experiencia, la práctica, la reflexión o la interacción

con su entorno. Este proceso dinámico y continuo implica tanto aspectos cognitivos como emocionales y sociales. Es así como Carrera-Viver, et al. (2023) sostienen que el aprendizaje autorregulado es un constructo complejo, tanto en su dimensión estructural como en su carácter procesual, dado que integra múltiples factores a considerar. Entre estos destacan la influencia de la actitud docente, la motivación del estudiante, la utilización de estrategias de estudio, la capacidad de planificación y diversos aspectos de índole personal que inciden en el desarrollo del proceso formativo.

Por su parte Sojuel, et al. (2022) mencionan que la autorregulación del aprendizaje puede entenderse como un proceso intencional y activo en el que el estudiante planifica, controla y emplea estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales, con el fin de alcanzar de manera autónoma los objetivos educativos que se propone. Este concepto resulta fundamental, pues sitúa al estudiante como protagonista de su propio proceso de formación, alejándose de una visión pasiva en la que el aprendizaje depende únicamente de factores externos, como la enseñanza del docente. La autorregulación implica no solo el manejo de técnicas de estudio, sino también la capacidad de gestionar emociones, motivaciones y conductas que favorecen la persistencia y el logro académico.

El término autorregulación del aprendizaje fue utilizado por primera vez en la década de los 80 por el investigador psicólogo educativo Barry J. Zimmerman quien definió este constructo en el marco del enfoque socio cognitivo como un proceso en el cual los individuos generan, organizan y ajustan de manera planificada sus pensamientos, emociones y conductas con el propósito de alcanzar objetivos personales, para ello plantea un modelo cíclico integrado por tres fases: planificación, ejecución y evaluación (Zimmerman, 2000, como se citó en Trías y Huertas, 2020). En este sentido, se hace referencia a los mecanismos mediante los cuales los estudiantes

activan y mantienen, de forma intencional y sistemática, sus cogniciones, motivaciones y comportamientos para cumplir con metas académicas específicas, tales como la preparación para un examen o la realización de tareas escolares. El logro de objetivos y metas constituye un componente esencial de la autorregulación. Este proceso integra de manera articulada las capacidades mentales, el empleo estratégico de recursos, la aplicación de métodos de estudio pertinentes y la organización sistemática del tiempo del estudiante. De esta forma, se consolida la concepción del estudiante como un agente activo y autónomo que construye continuamente su aprendizaje.

La autorregulación del aprendizaje en el estudiante es un proceso que implica el desarrollo de dos componentes fundamentales, los procesos cognitivos y motivacionales. Estos subprocesos están estrechamente vinculados con la estimulación interna y externa de la motivación, lo cual se debe dar constantemente para el logro satisfactorio de actividades y metas académicas. Paralelamente, es necesario la comprensión interna de como ocurre el aprendizaje para que los estudiantes puedan planificar de manera organizada sus actividades, lo que consecuentemente se refleja en la utilización de estrategias de aprendizaje (Cerna y Silva, 2020).

2.2.2 Consideraciones históricas

Para tener una noción acertada sobre el aprendizaje autorregulado es necesario hacer una revisión histórica de las formas y modelos de enseñanza y aprendizaje. Tradicionalmente la educación del estudiante se encontraba bajo el dominio del maestro, a quien se lo consideraba como figura central y autoridad máxima del aula, este se encargaba de enseñar y transmitir contenidos de manera directa y unidireccional. Mientras que, por otra parte, el estudiante cumplía un rol pasivo y receptivo. La principal tarea que desempeñaba consistía en escuchar, memorizar y reproducir los conocimientos que el profesor transmitía. Esta enseñanza rígida no le

otorgaba espacio al estudiante para una participación activa, ni para desarrollar un pensamiento crítico y creativo (Galván-Cardoso y Siado-Ramos, 2021).

Posteriormente, gracias al desarrollo de la psicología y pedagogía como ciencias, se empieza a analizar y cuestionar conceptos que estaban estrechamente vinculados con la manera en cómo se educaba a los estudiantes. Las teorías que surgieron para explicar los procesos de aprendizaje y enseñanza permitieron introducir cambios en la educación. A mediados del siglo XX se genera la revolución cognitiva que trae consigo concepciones novedosas sobre el proceso de aprendizaje, considerando al estudiante como un sujeto que construye su propio aprendizaje de forma activa y permanente. Los teóricos cognitivistas centran todos sus esfuerzos en comprender los procesos mentales, para ello plantean modelos que intentan explicar fenómenos como el razonamiento, pensamiento, lenguaje, memoria, entre otros (Arias, 2021). Consideran que estos elementos forman parte de un sistema más complejo, por lo que su comprensión será necesario para entender como las personas procesan información para luego acuñarlas como conocimiento. En ese sentido el aprendizaje constituye un proceso complejo que aglutina subprocesos.

En el marco de ese contexto, las investigaciones sobre el aprendizaje autorregulado, especialmente desde la revolución cognitiva, se consolidó como un campo de estudio en la psicología educativa. En esta etapa convergieron cuatro grandes tradiciones: los estudios sobre procesos cognitivos y metacognitivos, los enfoques socio cognitivos inspirados en Bandura, las investigaciones clínicas sobre control de impulsos y autoinstrucciones, y las perspectivas socioculturales derivadas de Vygotski. Estos enfoques dieron lugar a un marco teórico complejo que integró dimensiones cognitivas, motivacionales, afectivas y sociales de la autorregulación, ampliando su comprensión hacia contextos educativos. A partir de los ochenta, el concepto se

consolidó como autorregulación del aprendizaje y ha crecido de manera exponencial en las últimas décadas (Trías y Huertas, 2020).

2.2.3 Teorías que sustentan el aprendizaje autorregulado

En este apartado se consideran algunas teorías principales sobre las cuales se fundamenta el aprendizaje autorregulado, se presentan la siguientes:

2.2.3.1 Teoría conductual. Las primeras investigaciones que se realizaron en este campo para regular conductas o provocar conductas deseadas se le atribuyen a Pávlov. El modelo que propone dentro del marco conductual es conocido como condicionamiento clásico u operante, el cual consistía en controlar el ambiente donde se encontraba un sujeto experimental provocándole una serie de conductas en función a estímulos y respuestas. Los primeros experimentos que Iván Pávlov realizó fueron con un perro a quien hacía salivar cada vez que sonaba una campanilla (Domínguez, et al., 2023). Estos mismos principios se aplicaron durante mucho tiempo para regular conductas que presentaban estudiantes y otras personas.

Desde la perspectiva del condicionamiento, diversos estudios analizaron el papel de los estímulos de refuerzo en el control de la conducta y la impulsividad. Bajo esta lógica, la teoría conductual sostiene que el aprendizaje autorregulado se configura en presencia de estímulos discriminativos, ya que la probabilidad de repetición de una conducta depende de los refuerzos o castigos vinculados a ella. En consecuencia, el individuo selecciona las conductas a mantener, identifica los estímulos que propician su ocurrencia, evalúa su desempeño con base en criterios previamente establecidos y se otorga autorrefuerzos, consolidando así procesos de autorregulatorios que impactan en su desarrollo integral (López, 2025; Esteban-García, 2020).

2.2.3.2 Teoría cognoscitiva-social. Esta teoría, desarrollada por Albert Bandura, sostiene que el aprendizaje es un proceso cognitivo profundamente ligado al contexto social, en el que la

observación, la interacción y la experiencia compartida permiten a las personas apropiarse de conocimientos, habilidades, creencias y actitudes. Esta teoría se fundamenta en cinco conceptos esenciales: el aprendizaje por observación y modelado, el determinismo recíproco entre personas, conducta y entorno, el reforzamiento continuo, así como la autoeficacia como factor clave de la motivación y el logro de metas. La percepción de autoeficacia resulta importante para comprender los mecanismos de autorregulación, ya que permite al estudiante gestionar sus pensamientos, emociones y acciones académicas de manera organizada. En ese sentido, la teoría sociocognitiva concibe la autorregulación del aprendizaje como el proceso mediante el cual el individuo transforma sus competencias mentales y creencias en conductas y actitudes autocontroladas, donde las metas personales, la autoeficacia y las expectativas de resultado constituyen los principales factores motivacionales (Jacome-León, 2023; Esteban-García, 2020).

2.2.3.3 Teoría del procesamiento de la información. La teoría del procesamiento de la información sostiene que la conducta humana puede explicarse a partir de cómo las personas funcionan como sistemas capaces de interactuar con su entorno, organizando y transformando la información de manera secuencial. En este marco, las tareas de autorregulación se entienden como mecanismos de control personal que facilitan el flujo y la organización de la información dentro del sistema cognitivo. Así, la autorregulación implica establecer criterios de desempeño, comparar los resultados obtenidos con dichos criterios y realizar los ajustes necesarios para acercarse o alcanzar los objetivos planteados (Esteban-García, 2020).

2.2.3.4 Teoría constructivista. Los representantes de este enfoque teórico, Jean Piaget y Lev Vygotski, resaltan el protagonismo activo de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se concibe como la simple acumulación de información, sino como un proceso complejo en el que los alumnos, mediante su participación

activa y su interacción con el entorno, construyen significados a partir de sus experiencias. En ese sentido, los estudiantes son responsables de su propio proceso de aprendizaje, guiados por su motivación intrínseca y por la necesidad de alcanzar un equilibrio cognitivo frente a las preguntas y retos que se plantean. Desde este enfoque, la autorregulación del aprendizaje está vinculada al desarrollo cognitivo, sustentado en la motivación interna y en la búsqueda de equilibrio frente a los desafíos intelectuales que surgen en el proceso de formación (Valentín, et al., 2023; Esteban-García, 2020).

2.2.4 Componentes del aprendizaje autorregulado

La autorregulación es un proceso activo y consciente mediante el cual la persona organiza sus pensamientos, emociones y conductas para alcanzar objetivos o adaptarse al entorno. Un ejemplo ilustrativo es ajustar el volumen de una radio, lo que refleja la capacidad de modificar la conducta de manera intencional. Al ser un proceso personal, puede manifestarse en diferentes ámbitos, como la gestión emocional o la conducta social, resultando clave para la convivencia armónica. No se reduce a una habilidad única, sino que constituye un conjunto de acciones y procesos influenciados por la motivación y las creencias personales. En el ámbito educativo, la autorregulación del aprendizaje se entiende como la gestión de estrategias que permiten alcanzar metas académicas, lo que implica identificar fortalezas y debilidades, aplicar estrategias adecuadas, mantener la motivación y generar recursos de mejora, asumiendo así un rol activo y responsable en el propio proceso formativo (Sojuel, et al. 2022).

2.2.4.1 Componente metacognitivo. Un estudiante que autorregula su aprendizaje se caracteriza por ser consciente tanto de sus conocimientos como de sus vacíos de aprendizaje. Reconocer lo que no sabe permite generar estrategias de estudio más adecuadas, lo que a su vez conduce a un mayor crecimiento personal. En este proceso, el componente metacognitivo cumple

un papel central, ya que comprende tanto el conocimiento metacognitivo como la regulación metacognitiva. El conocimiento metacognitivo personal se refiere a la consciencia que una persona posee sobre sus propios hábitos de estudio, así como de sus fortalezas y dificultades de aprender. Por su parte, el conocimiento metacognitivo general implica la comprensión de cómo, cuándo y dónde aplicar las estrategias de aprendizaje para optimizar el rendimiento académico. De igual modo, la regulación metacognitiva alude al uso de estrategias que permiten planificar, supervisar y evaluar el propio aprendizaje en diferentes momentos: antes, durante y después de las actividades académicas. Dichas estrategias suponen la capacidad de mantener control sobre los propios procesos de estudio. En consecuencia, los estudiantes autorregulados no solo aplican técnicas de aprendizaje, sino que también desarrollan la habilidad de diagnosticar sus necesidades, establecer metas claras, seleccionar los recursos adecuados y valorar los resultados obtenidos (Sojuel, et al., 2022).

2.2.4.2 Componente conductual. El componente conductual de la autorregulación se relaciona con la utilización de diversas estrategias de aprendizaje, principalmente de tipo cognitivo y de gestión. Las estrategias cognitivas comprenden acciones concretas orientadas a optimizar el procesamiento de la información necesaria para el estudio y la realización de tareas académicas. En complemento, las estrategias de gestión se enfocan en organizar el entorno de estudio y en regular el nivel de esfuerzo invertido. Este aspecto resulta esencial para la autorregulación del aprendizaje, ya que, al mantener control tanto del ambiente como del compromiso personal, la implementación de estrategias de aprendizaje se vuelve más efectiva y accesible (Sojuel, et al. 2022).

2.2.4.3 Componente motivacional. Un estudiante motivado tiende a invertir más tiempo en sus estudios y, en consecuencia, logra autorregular su aprendizaje de manera más eficaz. La

motivación, además, guarda una estrecha relación con la metacognición, ya que está condicionada por las expectativas que el propio estudiante tiene al enfrentarse a nuevas tareas, por el valor que asigna a las actividades de aprendizaje y por las creencias que mantienen respecto a sus propias capacidades para estudiar (Sojuel, et al. 2022).

2.2.5. Dimensiones del aprendizaje autorregulado

2.2.5.1 Planificación. También denominada previsión, corresponde al momento inicial del aprendizaje, en el que el estudiante analiza la naturaleza de la tarea, define objetivos y selecciona estrategias de estudio para lograrlos de manera más efectiva. En esta etapa, la motivación resulta fundamental, ya que impulsa al aprendiz a organizar sus recursos y anticipar las acciones necesarias para un mejor desempeño. Esta etapa implica examinar las demandas de la actividad, establecer metas realistas y planificar métodos adecuados, considerando creencias personales como la autoeficacia, el valor intrínseco de la tarea y las expectativas de logro. Dichos factores condicionan el nivel de esfuerzo, la atención y la dedicación que el estudiante invertirá en la ejecución posterior de la tarea académica (Esteban-García, 2020; Sojuel, et al. 2022).

2.2.5.2 Ejecución. La fase de ejecución, también denominada desempeño, constituye el momento en que se materializa el proceso de aprendizaje mediante la aplicación de técnicas y estrategias de estudio previamente planificadas. En esta etapa, la atención y la motivación resultan esenciales, junto con el uso de recursos metacognitivos que posibilitan regular la actividad y manejar las condiciones externas que interfieren en la realización de la tarea. Esta etapa se caracteriza por el seguimiento permanente del avance hacia los objetivos propuestos, el empleo de mecanismo de autocontrol y las capacidades de sostener el esfuerzo y la persistencia

necesarios para culminar con éxito las actividades académicas (Esteban-García, 2020; Sojuel, et al. 2022).

2.2.5.3 Evaluación o autorreflexión. Se orienta a la valoración crítica de los resultados obtenidos en el aprendizaje. En esta etapa, el estudiante lleva a cabo un proceso de autoevaluación mediante el cual interpreta sus logros y dificultades, decide si requiere reforzar contenidos o modificar estrategias de estudio y establecer nuevas metas de mejora. Esta revisión implica la formulación de atribuciones causales sobre el éxito o fracaso, los cuales pueden estar determinadas por factores interno, contextuales o ambientales. Dichas atribuciones ejercen una influencia directa en la motivación y en la disposición futura para autorregular el aprendizaje, lo que convierte a la evaluación en un componente esencial para retroalimentar y reiniciar el ciclo de la autorregulación del aprendizaje (Esteban-García, 2020; Sojuel, et al. 2022).

2.2.6 Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje se entienden como procedimientos conscientes e intencionales que los estudiantes utilizan para facilitar la adquisición, organización y aplicación de la información. Lejos de constituir procesos automáticos, suponen la toma de decisiones respecto a que métodos o estrategias emplear en función de la tarea, el contenido y el contexto, lo que las convierte en herramientas flexibles y controlables. Su propósito principal es transformar el aprendizaje mecánico en un proceso reflexivo y significativo, al permitir seleccionar, organizar y elaborar los conocimientos adquiridos. Entre sus características esenciales destacan la intencionalidad, el control y la adaptabilidad, aspectos que favorecen la autonomía y la construcción de aprendizajes profundos (Villaseñor, 2024).

2.2.7. Clasificación de las estrategias de aprendizaje

De acuerdo con Villaseñor (2024) las estrategias de aprendizaje se agrupan en tres grupos: repetición, elaboración y organización. A continuación, se desarrollarán cada una de estas.

2.2.7.1 Estrategias de repetición. Las estrategias de repetición se entienden como la acción de enunciar o reiterar de manera constante los estímulos presentes en una tarea de aprendizaje. Este procedimiento actúa como un mecanismo de repaso que permite activar la información en la memoria a corto plazo, con la finalidad de facilitar su transferencia hacia la memoria a largo plazo. Dichas estrategias resultan útiles cuando se busca reproducir literalmente lo expuesto por un docente o un texto, lo que se orienta hacia un aprendizaje de tipo memorístico y supone un procesamiento superficial de la información (Villaseñor, 2024).

2.2.7.2 Estrategias de elaboración. Las estrategias de elaboración se definen como procedimientos que permiten vincular la información nueva con los conocimientos previamente almacenados en la memoria. Su finalidad es integrar ambos contenidos para favorecer la comprensión y la retención. Cuando la elaboración se realiza de manera sencilla, el procesamiento de la información tiende a ser superficial; en cambio, una elaboración más compleja posibilita un procesamiento profundo que contribuye a un aprendizaje más significativo (Villaseñor, 2024).

2.2.7.3 Estrategias de organización. Las estrategias de organización se conciben como procedimientos orientados a integrar los elementos informativos seleccionados en una estructura coherente y con significado. A través de su aplicación, es posible ordenar, clasificar o esquematizar la información, generando representaciones que facilitan la identificación de las relaciones entre las distintas partes del conocimiento (Villaseñor, 2024).

2.2.7.4 Estrategias de gestión. Las estrategias de gestión o conductuales se entienden como aquellas que permiten disminuir la cantidad de información presente en el entorno, con el fin de optimizar la memoria de trabajo, minimizar distractores y generar condiciones adecuadas para el aprendizaje. Se denominan conductuales porque implican la realización de acciones concretas en el ambiente que favorecen el estudio. Dentro de este grupo se incluyen las estrategias orientadas a la gestión del espacio y de los distractores, la regulación del esfuerzo personal y la búsqueda de información. La primera se centra en controlar el entorno físico y eliminar posibles elementos de distracción; la segunda busca un uso eficiente de la energía al momento de estudiar; y la tercera se refiere a la localización y selección rigurosa de información pertinente durante el proceso de aprendizaje (Sojuel, et al., 2022).

2.2.8 Procesos cognitivos implicados en la autorregulación

La implicancia de los procesos cognitivos en la autorregulación es sustancial. Podría decirse que el proceso autorregulatorio depende de los procesos cognitivos y el conocimiento y profundización de estos procesos es necesaria para llevar con éxito una determinada actividad.

2.2.8.1 Sensopercepción. La sensopercepción es un proceso psíquico complejo, continuo y organizado que posibilita la aprehensión de la realidad mediante la integración de sensaciones y percepciones. Las sensaciones constituyen la base de la experiencia al registrar estímulos sensoriales a través de los órganos de los sentidos, los cuales, al interactuar entre sí, permiten representaciones más completas del entorno; por ejemplo, el sabor resulta de la combinación del gusto y el olfato. La percepción, en cambio, implica un nivel más elaborado, pues otorga significado e interpretación a la información recibida, organizando y estructurando los estímulos. De este modo, la sensopercepción no se limita a la suma de ambos procesos, sino que articula la captación sensorial con la construcción de representaciones simbólicas (Pesqueira, 2023).

2.2.8.2 Atención. La atención se concibe como un proceso psicológico esencial que permite dirigir los recursos mentales hacia estímulos o acciones específicas del entorno. Aunque guarda relación con la voluntad, puede activarse de manera automática y refleja, siendo modulada por factores como el estado fisiológico, la experiencia y la genética. Su función central consiste en seleccionar la información más relevante, descartando otros estímulos, lo que la convierte en un mecanismo indispensable para el procesamiento cognitivo. En este sentido, la atención actúa de manera coordinada con procesos como la percepción y la memoria, favoreciendo la concentración, el aprendizaje y la organización de la actividad mental. Al filtrar la gran cantidad de estímulos presentes en el entorno, permite focalizar la conciencia en aquello que resulta significativo y útil, lo que la convierte en un componente esencial del aprendizaje (Pesqueira, 2023).

2.2.8.3 Memoria. La memoria se entiende como un proceso mental esencial que permite captar, almacenar y recuperar información, utilizando las experiencias pasadas como base para responder a los estímulos presentes y proyectarse hacia el futuro. Este mecanismo, que involucra distintas áreas del sistema nervioso central, integra funciones de la atención y la percepción. Su importancia no radica únicamente en el almacenamiento, sino también en la codificación y recuperación de la información, aspectos que posibilitan la adaptación a las demandas del entorno y evitan el olvido constante. Existen diversos tipos de memoria, entre ellos la sensorial, la de corto plazo, la de trabajo y la de largo plazo, cuya consolidación garantiza el uso futuro de la información. En este sentido, la memoria constituye un pilar indispensable para el aprendizaje (Pesqueira, 2023).

2.2.8.5 Lenguaje. El lenguaje se concibe como un sistema complejo de símbolos y reglas que permite codificar y transmitir información, cuya evolución responde tanto a factores

biológicos como a la influencia del entorno social y cultural. Más allá de ser un medio de comunicación, constituye una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo, social y emocional, en tanto posibilita la organización del pensamiento y la interacción con los demás. En la actualidad, en un contexto globalizado, las diversas formas de comunicación adquieren especial importancia, ya que el lenguaje se convierte en un medio indispensable para la participación social y cultural. Asimismo, posibilita la expresión de ideas, emociones y sentimientos, contribuyendo a la construcción de significados (Pesqueira, 2023).

2.2.8.6 Pensamiento. El pensamiento constituye una actividad mental fundamental orientada a la gestión y construcción del conocimiento, con el propósito de guiar la conducta y favorecer la adaptación al entorno. Este proceso implica la capacidad de generar ideas y representaciones mentales de la realidad, así como de establecer relaciones entre ellas, lo que permite comprender y organizar la experiencia. A través del pensamiento se construye una visión del mundo y se desarrollan las habilidades necesarias para adquirir, utilizar y transformar el conocimiento en función de las diversas demandas del contexto (Pesqueira, 2023).

2.2.9 Características del estudiante autorregulado

De acuerdo con Torrado, Fuentes y Soria (2017) como se citó en Valadez y Gonzales (2020), los estudiantes que autorregulan su aprendizaje tienen las siguientes características:

- Poseen la habilidad de activar, recuperar y aplicar sus conocimientos previos para dar sentido a la nueva información.
- Emplean de manera consciente y adecuada estrategias cognitivas, lo que le permite organizar, procesar y comprender mejor los contenidos de estudio.

- Gestionan, controlan y dirigen sus procesos mentales con un propósito definido, orientándolos hacia la resolución de problemas y la consecución de objetivos académicos.
- Es capaz de establecer metas claras y realistas de aprendizaje, lo que le proporciona dirección y compromiso con su propio proceso formativo.
- Se caracterizan por mantener una motivación intrínseca, es decir, un interés genuino y autónomo por aprender más allá de las recompensas externas.
- Demuestran flexibilidad y capacidad de adaptación frente a distintos contextos, demandas académicas o entornos de aprendizaje.
- Organizan y planifican de manera eficiente su tiempo y esfuerzo, priorizando actividades que aportan a su formación y evitando distracciones que puedan afectar su rendimiento.

2.2.10 Competencia investigativa

La investigación es un tema de gran importancia que ha inquietado desde siempre a la humanidad. Su importancia radica en el hecho de que la investigación es la impulsora del desarrollo de la sociedad, es la piedra angular de la creación e innovación tecnológica y es la generadora de conocimientos empíricos, comprobables, racionales y por ende útiles. Las universidades circunscritas dentro de la sociedad del conocimiento tienen la responsabilidad de responder y solucionar las necesidades apremiantes de la sociedad y adaptarse a los constantes y acelerados cambios que esta experimenta. Es así como la competencia investigativa se define de la siguiente manera.

Duche, et al. (2023) lo definen como “la capacidad de un individuo para utilizar conocimientos científicos en la identificación de problemas, la adquisición de conocimientos, la

clarificación de fenómenos científicos y la formulación de conclusiones en el ámbito científico” (p. 206). La competencia investigativa tiene que ver con la movilización e integración de una serie de recursos y atributos, los cuales se fortalecen y desarrollan en la actividad investigativa a través de la ejecución y evaluación de proyectos, cursos, tareas, seminarios de investigación.

Cedeño (2020) lo concibe como una capacidad que se fortalece cuando el investigador integra y sistematiza sus conocimientos mediante la aplicación rigurosa de métodos y técnicas de investigación. En el caso del estudiante universitario, dicha competencia favorece la identificación precisa de problemas susceptibles de estudio, tanto en su campo de formación profesional como en los ámbitos sociales y cotidianos, y orienta la formulación de respuestas fundamentadas. Estos problemas se abordan mediante procesos ajustados al método científico para generar soluciones viables y pertinentes.

Por su parte, Rubina y Rubina (2022) mencionan que:

Las competencias investigativas se refieren a un conjunto de saberes, habilidades y capacidades que debe tener el investigador para resolver los problemas que se presentan en el proceso investigativo, tanto en la formulación de proyecto de tesis o en la redacción del cuerpo de la tesis y artículos científicos de investigación (p. 16)

La producción científica materializada en la elaboración de monografías, artículos científicos, ensayos, proyectos de investigación, tesis, entre otros requiere del dominio y el desplazamiento de capacidades y habilidades específicas. La competencia investigativa aglutina estas cualidades.

A su vez, Sánchez, et al. (2018) citado por Gonzales (2025) sostiene que la competencia investigativa:

Son capacidades humanas que permiten abordar problemas de investigación, aplicando el conocimiento en cada disciplina, aplicando habilidades y el pensamiento lógico, crítico y reflexivo, para responder de manera asertiva a las interrogantes planteadas en la investigación y valorando sus consecuencias ético-morales. Se aprende las competencias investigativas investigando (p. 36)

La investigación es una actividad altamente especializada con procesos metodológicos rigurosos, por lo cual, su ejecución demanda cualidades particulares de los individuos que se dedican a esta práctica.

2.2.11 Definición de competencia

Neil (2024) las competencias abarcan el conjunto integrado de saberes, destrezas, actitudes y capacidades que el estudiante construye y perfecciona a lo largo de su formación. Pueden ser de alcance general; por ejemplo, la comunicación, el pensamiento crítico y la resolución de problemas o de carácter específico, como las habilidades técnicas y profesionales vinculadas a una disciplina concreta. Las competencias tienen un carácter dinámico y perfectible: se construyen, consolidan y refinan a través de la práctica en contextos auténticos, resolviendo problemas reales y transfiriendo lo aprendido a otras situaciones.

Para Ananiadou y Claro, (2009) como se citó en Miguel de Bustos, et al. (2025) Las competencias no se limitan a acumular conocimientos o destrezas aisladas; implican integrar y activar de forma estratégica saberes, habilidades y disposiciones socioafectivas para responder a demandas complejas en situaciones concretas. Supone movilizar y coordinar recursos personales y sociales: conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivación, para resolver problemas, tomar decisiones y transferir aprendizajes a contextos reales y cambiantes. En este sentido, no es

lo que se sabe sino cómo se selecciona, combina y aplica aquello que se sabe para lograr desempeños pertinentes y éticamente responsables en un entorno concreto.

Por otra parte, la competencia puede entenderse como la capacidad de actuar con eficacia en los distintos ámbitos de la vida mediante la movilización simultánea e interdependiente de componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales (Zabala y Arnau, 2007 como se citó en Ortiz-Revilla, 2021). Así, la noción de competencia se plantea como un enfoque integrador que parte del examen de la realidad, del conocimiento preciso de las tareas a realizar y del desarrollo de aptitudes y disposiciones conductuales de carácter general. El origen, la naturaleza y la finalidad de dichas competencias se encuentran estrechamente vinculados con la actividad humana en los procesos de trabajo. En suma, comprenden saberes, capacidades y actitudes que inciden directamente en el desempeño técnico y profesional de las personas (Arévalo y Juanes 2022).

Tobón, Pimienta y García (2012) como se citó en Mora y Bejines (2024) sostienen que las competencias son intervenciones integrales y pertinentes frente a las tareas y problemas del contexto, actuando con idoneidad y compromiso ético, articulando de forma coherente el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en un proceso sostenido de mejora continua.

De esta manera, en la formación basada en competencias se promueve que el estudiante aborde situaciones complejas integrando conductas, saberes y experiencias, demostrando a la vez capacidad de adaptación al cambio constante. En consecuencia, el docente debe impulsar procesos orientados al desarrollo de habilidades, actitudes y destrezas, generando condiciones pedagógicas esenciales que faciliten esta formación desde una perspectiva social y con una comprensión holística del contexto educativo (Mora y Bejines, 2024).

2.2.12 Enfoque socioformativo de competencias

El enfoque socioformativo, al articular sociedad y formación, prioriza el desarrollo humano integral en contextos reales. Desde esta perspectiva, la acción educativa orienta el crecimiento pleno del estudiante movilizando su talento mediante aprendizajes significativos, centrados en la resolución de problemas sociales y ambientales del propio entorno. Para ello, impulsa proyectos transversales e interdisciplinarios que exigen un pensamiento complejo (crítico, creativo y sistémico), gestión del conocimiento (búsqueda, selección y aplicación de evidencias) y trabajo colaborativo (coordinación, responsabilidad y comunicación efectiva). Estas experiencias otorgan sentido ético a las decisiones y al proyecto de vida del estudiante, desarrollando de esta manera una ciudadanía responsable y sostenible (Tobón et al, 2015 como se citó en Quintal-Berny y Bolaños-Arias, 2021).

Tobón en un anterior trabajo que publicó (2006) citado en Mora y Bejines (2024) sostiene que el enfoque socioformativo complejo se entiende como un conjunto de orientaciones destinadas a crear condiciones formativas y educativas fundamentales para el desarrollo de competencias, articulando la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos, espacios donde las personas se desenvuelven. Para ello, promueve actividades contextualizadas a sus intereses, proyectos de autorrealización, interacción social y vinculación con el trabajo.

El enfoque socioformativo complejo es especialmente pertinente en el contexto actual, porque reconoce la multidimensionalidad de la persona en el ámbito educativo y articula de manera integrada diversas dimensiones y saberes: ser, conocer, hacer y convivir. Estos ejes orientan una educación situada y pertinente, coherente con la realidad concreta en la que se produce el aprendizaje (Mora y Bejines, 2024).

2.2.13 Enfoque situacional o funcional

El enfoque situacional o funcional de la competencia concibe a esta como la capacidad de actuar de manera pertinente en contextos reales, movilizand o e integrando diversos recursos personales y del entorno, como conocimientos, habilidades y actitudes, en función de las demandas específicas de cada situación. Desde esta perspectiva, la competencia no se reduce a la posesión de saberes teóricos, sino que se evidencia en el desempeño eficaz frente a problemas concretos, lo que implica un proceso dinámico de adaptación y toma de decisiones. En esta línea, autores como Philippe Perrenoud y Guy Le boterf han sido reinterpretados por estudios recientes, señalando que el enfoque situacional-funcional prioriza el saber actuar, en contextos complejos, integrando recursos y experiencias para lograr resultados pertinentes; de esta manera, la competencia se configura como un constructo contextualizado, observable en la práctica y orientado a la resolución efectiva de situaciones profesionales (Paricio, 2020).

2.2.14 Definición de investigación

Según Paragua, et al. (2022) “la investigación científica es un proceso creativo del ser humano que le permite encontrar respuestas y nuevos conocimientos de un problema focalizado, mostrándose como se resolvió y puede ser a través de la construcción teórica del objeto de investigación científica” (p. 21). En ese sentido, la producción de nuevos conocimientos y la actualización de los ya existentes para satisfacer las necesidades cada vez más apremiantes de la sociedad solo es posible a través de la investigación. Los conocimientos científicos y los avances tecnológicos en los diversos campos del saber son el resultado, muchas veces de años de rigurosa investigación. Por eso es innegable e indispensable la importancia que tiene la investigación para el desarrollo de la sociedad y la humanidad en general. Como dice Vallejo (2022) “la

investigación ha permitido a la humanidad avanzar y evolucionar, constituye un estímulo para la actividad intelectual y permite un acercamiento a la realidad del mundo en que vivimos” (p.14)

Ruiz y Valenzuela (2022) mencionan que:

La investigación es un proceso que consiste en la búsqueda de conocimiento y validación de estos sobre temas de importancia con el propósito de acercarse a la verdad y permitir el desarrollo de la ciencia, poniendo en práctica el método científico, el mismo que nos indica los pasos que debemos seguir. (p. 15)

Por su parte, Palomino, et al. (2015) como se citó en Espinoza, et al. (2023) menciona que la investigación es un proceso sistemático que aplica métodos y procedimientos para formular problemas e hipótesis, recolectar datos de la realidad empírica y someterlos a contraste, con el fin de responder a interrogantes y sustentar o proponer nuevas leyes y teorías. En términos generales, investigar implica ampliar el conocimiento existente o generar descubrimientos inéditos. En ese sentido la investigación es un proceso meticuloso, debidamente organizado y estructurado, que sigue rigurosamente el método científico con la finalidad de generar conocimientos empíricamente comprobables que demuestran hipótesis previamente establecidas. Por medio de la investigación se tratan de solucionar problemas de diversa índole, siempre en beneficio y usufructo de la colectividad.

Hernández-Sampieri y Mendoza (2023) “la investigación científica se concibe como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno; es dinámica, cambiante y evolutiva. Se puede manifestar de tres formas o seguir tres rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta” (p. XXX).

2.2.15 Características del investigador

Para Gisbert y Chaparro (2020) un investigador debe tener las siguientes características:

- **Ética y honestidad:** Los principios éticos constituyen un pilar imprescindible para el ejercicio responsable de cualquier profesión y, con mayor razón, de la investigación. El investigador está obligado a actuar con integridad y a difundir estos valores, asumiéndolos como norma tanto en la vida cotidiana como en la práctica científica.
- **Curiosidad, pasión, entusiasmo y motivación:** La investigación exige una actitud constante de curiosidad, observación e indagación, mirando la realidad con afán de comprenderla. Además de la razón, requiere pasión: ese impulso sostiene la motivación y la perseverancia ante la dificultad.
- **Persistencia, dedicación y disciplina:** La persistencia y la dedicación son pilares del buen investigador, porque encauzan y sostienen el entusiasmo. Ningún estudio avanza sin tenacidad ni sin entender que la investigación progresa por etapas encadenadas. En síntesis, la disciplina se convierte en el factor decisivo del éxito.
- **Compromiso y responsabilidad:** El compromiso y la responsabilidad son cualidades indispensables tanto para la investigación como para cualquier labor profesional.
- **Organización y planificación:** Planificar y dar seguimiento con plazos asumidos permite avanzar con orden y serenidad. Acordar cronogramas claros hace más viable el cumplimiento de objetivos. La planificación debe abarcar tiempos de corto, mediano y largo plazo.
- **Actitud crítica y positiva ante los fracasos:** La carrera investigadora es desafiante y no siempre ofrece recompensas inmediatas. Por eso, es esencial aprender a

manejar el fracaso tanto como el éxito. La motivación y la constancia permiten seguir adelante cuando los resultados no son lo que se espera.

2.2.16 Dimensiones de la competencia investigativa

2.2.16.1 Saber ser. Integra la identidad personal, la autoconciencia y la autorregulación de emociones y actitudes durante la ejecución de tareas. Implica una motivación orientada al reto y al logro, compromiso con el trabajo bien hecho y disposición a colaborar para hallar la mejor respuesta. Su finalidad es el desarrollo integral de la persona, articulando tres ámbitos: lo cognitivo, lo procedimental (habilidades y destrezas) y lo actitudinal (valores). Esta dimensión, fundada en actitudes y valores, sostiene un desempeño idóneo en la realización o ejecución de tareas o actividades (Tobón, 2017 como se citó en Dolorier, 2023; Maldonado, 2022).

2.2.16.2 Saber conocer. Esta dimensión sostiene el aprendizaje a lo largo de la vida, ya que implica elegir y ajustar estrategias para seguir formándose y autoformándose de manera continua. Consiste en poner en acción herramientas para buscar, seleccionar, procesar e interpretar datos e información de forma significativa, de acuerdo con las propias expectativas, capacidades y las exigencias del contexto y del problema a resolver. Esta dimensión comprende conocimientos factuales y declarativos (Tobón, 2017 como se citó en Dolorier, 2023; Maldonado, 2022).

2.2.16.3 Saber hacer. Es la capacidad de actuar con autonomía para resolver problemas o desafíos, movilizandoo de forma articulada recursos teóricos y metodológicos en contextos reales. Se sustenta en procesos de planificación, regulación y evaluación que orientan la acción hacia metas concretas, comprendiendo las condiciones del entorno. Exige plasticidad y flexibilidad para enfrentar la incertidumbre y la dinámica de la sociedad contemporánea, así como una actitud de actualización continua. En síntesis, se expresa en desempeños eficaces para ejecutar

actividades y solucionar problemas, y se configura por un conjunto de habilidades y destrezas que permiten planear, intervenir y valorar los resultados para mejorar (Tobón, 2017 como se citó en Dolorier, 2023; Maldonado, 2022).

2.3 Marco conceptual

- **Aprendizaje autorregulado:** proceso intencional y activo en el que el estudiante planifica, controla y emplea estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales, con el fin de alcanzar de manera autónoma los objetivos educativos que se propone (Sojuel, et al. 2022)
- **Competencia investigativa:** conjunto integrado de saberes, habilidades y capacidades que permiten al investigador resolver los problemas del proceso investigativo, desde la formulación del proyecto de tesis hasta la redacción del cuerpo de la tesis y de artículos científicos de investigación (Rubina y Rubina, 2022).
- **Competencia:** son intervenciones integrales y pertinentes frente a las tareas y problemas del contexto, actuando con idoneidad y compromiso ético, articulando de forma coherente el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en un proceso sostenido de mejora continua (Tobón, Pimienta y García, 2012 como se citó en Mora y Bejines 2024).
- **Investigación:** es un proceso sistemático y metódico de indagación orientado a generar y validar conocimientos sobre problemas relevantes, con el propósito de aproximarse a la verdad y favorecer el avance de la ciencia, mediante la aplicación del método científico (Ruiz y Valenzuela, 2022).

CAPITULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Planteamiento de hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

3.1.2 Hipótesis específicas

HE1: El nivel de aprendizaje autorregulado es significativamente alto en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

HE2: El nivel de competencia investigativa es significativamente alto en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

HE3: Existe una correlación significativa entre las dimensiones del aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

HE4: Existe una correlación significativa entre las dimensiones de la competencia investigativa y el aprendizaje autorregulado de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

3.2 Variables de estudio

Variable 1: Aprendizaje autorregulado: esta variable está integrada por tres dimensiones:

- Planificación
- Ejecución
- Evaluación

Variable 2: Competencia investigativa: esta variable está integrada por tres dimensiones:

- Saber conocer
- Saber hacer
- Saber ser

Tabla 1*Matriz de operacionalización de variables*

VARIABLES	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Aprendizaje autorregulado	Sistema integral de procesos a través de los cuales el estudiante orienta y controla sus pensamientos, motivaciones, emociones y conductas, con el fin de alcanzar de manera eficaz los objetivos propuestos en sus actividades académicas (Trías y Huertas, 2020)	La autorregulación del aprendizaje está integrada por tres dimensiones: planificación, ejecución y evaluación de la actividad. Esta variable será medida mediante el cuestionario de Aprendizaje Autorregulado.	Planificación	Análisis de la actividad	1,2,3,4,5,6,7	<ul style="list-style-type: none"> ● Nunca ● Casi nunca ● A veces ● Casi siempre ● Siempre
				Establecimiento de objetivos		
				Organización de la actividad		
			Ejecución	Selección de estrategias	8,9,10,11,12,13,14	
				Aplicación de estrategias		
				Monitoreo del avance de la actividad		
				Gestión de la atención y motivación		
			Evaluación	Búsqueda de ayuda	15,16,17,18,19,20,21	
				Autoevaluación		
				Reflexión sobre el uso de estrategias		
Competencia investigativa	Las competencias investigativas se refieren a un conjunto de saberes, habilidades y capacidades que debe tener el investigador para resolver los problemas que se presentan en el proceso investigativo, tanto en la formulación de proyecto de tesis o en la redacción del cuerpo de la tesis y artículos científicos de investigación (Rubina y Rubina, 2022, p.16).	La competencia investigativa comprende tres dimensiones: saber conocer, saber hacer y saber ser. Esta variable será medida utilizando el cuestionario de competencia investigativa.	Saber conocer	Conocimientos factuales	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14	
				Conocimientos declarativos		
			Saber hacer	Habilidades investigativas	15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25	
				Destrezas investigativas		
			Saber ser	Actitudes en la investigación	26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37	
				Valores en la investigación		

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Tipo, nivel y enfoque de investigación

4.1.1 Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo básica, según Gordillo, et al, (2022) la investigación básica “tiene como meta recabar datos empíricos para formular, ampliar o evaluar la teoría. No se preocupa de inmediato, por las aplicaciones prácticas del conocimiento obtenido, sino más bien por ampliar las fronteras del conocimiento” (p. 25). El propósito de esta investigación es crear o generar nuevos conocimientos a partir del estudio de hechos o fenómenos, los cuales constituyen un sustrato teórico para la investigación aplicada. Su objetivo consiste en ahondar y ampliar los conocimientos existentes sobre un determinado tema o tratado. En este caso se trata de describir los constructos de aprendizaje autorregulado y competencia investigativa con la intención de establecer el grado de relación de dichas variables dentro de una muestra determinada.

4.1.2 Nivel de investigación

Esta investigación corresponde al nivel correlacional, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2023) “este tipo de estudios tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías, variables o sus dimensiones en un contexto particular” (p. 109). En el caso particular de esta investigación se estableció el grado y la dirección de asociación entre las variables aprendizaje autorregulado y competencia investigativa sin manipular variables ni inferir causalidad

4.1.3 Enfoque de investigación

Este estudio corresponde al enfoque cuantitativo, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2023) el enfoque cuantitativo permite la recolección de datos utilizando

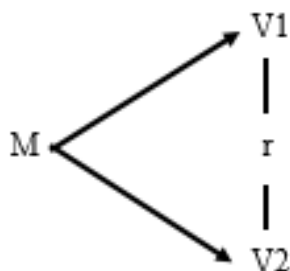
procedimientos estandarizados y aceptados por la comunidad científica, estos se deben analizar meticulosamente utilizando procedimientos estadísticos con la finalidad de contrastar las hipótesis previamente planteadas. En sentido, este trabajo de investigación se circunscribe dentro de este enfoque de investigación ya que se recolectó información utilizando técnicas e instrumentos previamente validados sobre los constructos de aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC. Dicha información será procesada y analizada utilizando métodos estadísticos con la intención de aceptar o rechazar las hipótesis previamente formuladas.

4.2 Diseño de investigación

En esta investigación se aplicó un diseño no experimental-transeccional. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2023), en los diseños no experimentales no se manipulan deliberadamente las variables ni se asigna aleatoriamente a los participantes; más bien, se observan y miden tal como ocurren en su contexto natural, por lo que no se busca provocar efectos en una variable dependiente. En este estudio, aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC, más bien se observan y miden tal como ocurren en su contexto natural. Asimismo, es transeccional, porque la recolección de información utilizando instrumentos estandarizados se realizaron en un único momento, al respecto, Hernández-Sampieri y Mendoza (2023) mencionan: “los diseños transeccionales o transversales recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único” (p. 180).

Figura 2

Esquema del diseño de investigación



Donde:

M= muestra

V1 = Aprendizaje autorregulado

V2 = Competencia investigativa

r = Relación de las variables estudiadas

4.3 Unidad de análisis

Los elementos de análisis de esta investigación constituyen el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

4.3.1 Población de estudio

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2023) “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones y que resulta de interés para una investigación” (p. 197). En esta investigación la población está constituida por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación matriculados en el semestre académico 2025-I. La población mencionada presenta las siguientes características, la misma que se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 2*Población de estudio distribuido en especialidades*

Especialidad	Alumnos	% de especialidad
Ciencias Naturales	260	14.95%
Ciencias sociales	277	15.93%
Educación Física	299	17.19%
Educación Primaria	319	18.34%
Lengua y Literatura	321	18.46%
Matemática y Física	267	15.35%
Total	1739	100%

Nota. Datos obtenidos de la secretaria de la Facultad de Educación.

4.3.2 Tamaño de la muestra

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2023) constituye un “subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de esta” (p. 198). En el caso de esta investigación la muestra de estudio estuvo conformada por los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación, los cuales reúnen características particulares para ser estudiadas. La muestra correspondiente para la presente investigación está conformada por 124 estudiantes del décimo semestre, matriculados en el semestre académico 2025-I.

Tabla 3*Muestra de la investigación*

Especialidad	Estudiantes
Educación primaria	34
Ciencias naturales	6
Ciencias sociales	21
Educación física	16
Matemática y física	11
Lengua y literatura	36
Total	124

Nota. Estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación.

4.3.3 Técnica de selección de la muestra

Para el caso de esta investigación la muestra fue seleccionada utilizando la técnica del muestreo no probabilístico, específicamente el de conveniencia, dadas las características particulares de la investigación, en ese sentido, Hernández-Sampieri y Mendoza (2023) indican lo siguiente: “suponen un procedimiento de la selección de la muestra orientado por las características y contexto de la investigación, más que por un criterio estadístico” (p. 223).

4.3.4 Criterios de inclusión y exclusión de la muestra

4.3.4.1 Criterios de inclusión

1. Ser estudiante de la Escuela Profesional de Educación.
2. Estar cursando el décimo ciclo en la Escuela Profesional de Educación.
3. Haber llevado los cursos de Investigación Educativa, Seminario de Investigación I, II y estar cursando Seminario de Investigación III.

4.3.4.2 Criterios de exclusión

1. Estudiantes que no estén cursando el décimo semestre en la Escuela Profesional de Educación.
2. Estudiantes que no hayan llevado los cursos de Seminario de Investigación I, II y III.
3. Negarse a participar o retirar el consentimiento en cualquier momento.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Según Suárez, et al. (2022) “Las técnicas e instrumentos de investigación permiten al investigador obtener información sobre las características que quiere observar, además de establecer criterios de comparación para determinar cuánto de esas características están contenidas en los sujetos de estudio” (p. 13). En consonancia con ello, en este estudio se emplearán dos cuestionarios estandarizados tipo Likert para medir el aprendizaje autorregula y la

competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC. Estos instrumentos permitieron obtener puntajes totales y por dimensiones y posteriormente analizar la asociación entre variables y sus dimensiones.

4.4.1 Técnica de investigación

“Las técnicas son procedimientos sistematizados operativos que sirven para la solución de problemas prácticos” (Polanía, et al., 2020, p.47). La recolección de información en el presente estudio se realizó utilizando la técnica de la encuesta, al respecto Polanía, et al. (2020) mencionan: “persiguen indagar la opinión que tiene un sector de la población sobre un determinado problema” (p. 47).

4.4.2 Instrumento de investigación

Los instrumentos constituyen un conjunto de herramientas utilizadas por los investigadores para obtener información relevante sobre los eventos de estudio (Suárez, et al., 2022, p. 21). El instrumento empleado en este estudio es el cuestionario, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2023) es un conjunto estructurado y estandarizado de ítems destinado a medir una o más variables.

Este instrumento por las características y particularidades que presenta permite la recolección de información objetiva de un grupo amplio de participantes en una investigación, mediante la respuesta de ítems o reactivos que previamente son elaborados de manera clara y coherente. Para el caso de esta investigación se aplicaron los cuestionarios de aprendizaje autorregulado y competencia investigativa. A continuación, se detallan las características de estas.

4.4.2.1 Cuestionario de aprendizaje autorregulado. Para evaluar el constructo de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de

Educación de la UNSAAC, se utilizó el cuestionario de aprendizaje autorregulado que evalúa tres dimensiones: planeación, ejecución y evaluación. A continuación, se presenta la ficha técnica.

Tabla 4

Ficha técnica del cuestionario aprendizaje autorregulado

Ficha técnica	
Nombre	Cuestionario de aprendizaje autorregulado
Autor	Obeth Quispe Merma (autoría propia)
Objetivo	Evaluar el nivel de autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios, considerando dimensiones como: planificación, ejecución y evaluación durante el desarrollo de una actividad académica.
Validez	Validez de contenido (3 juicios de expertos)
Confiabilidad	Alfa de Cronbach de 0,932
Número de Ítems	24
Tipo de escala	Escala Likert de 5 puntos (1= nunca, 2= casi nunca, 3= a veces, 4= casi siempre y 5 = siempre)
Población objetivo	Estudiantes universitarios
Modo de aplicación	Individual o grupal, de forma presencial o virtual, de acuerdo con las condiciones del contexto
Tiempo estimado de aplicación	15 a 20 minutos
Puntuación total posible	Mínimo 24 puntos, máximo 120 puntos
Clasificación de resultados	Bajo: 24-56 puntos
	Medio: 57-88 puntos
	Alto: 89 -120
Fecha de aplicación	Perú-junio del 2025

Nota. Elaboración propia.

4.4.2.2 Cuestionario de competencia investigativa. Para evaluar el atributo de competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela profesional de Educación de la UNSAAC se empleó el cuestionario de competencia investigativa, la cual está conformada por 33 ítems y evalúa tres dimensiones: saber conocer, saber ser y saber hacer. A continuación, se presenta la ficha técnica.

Tabla 5

Ficha técnica del cuestionario de competencia investigativa

Ficha técnica	
Nombre	Cuestionario de competencia investigativa
Autor	Obeth Quispe Merma (autoría propia)
Objetivo	Medir el nivel de desarrollo de la competencia investigativa en estudiantes universitarios, evalúa 3 dimensiones: saber conocer, saber hacer y saber ser
Validez	Validez de contenido (3 juicios de expertos)
Confiabilidad	Alfa de Cronbach de 0,909
Número de Ítems	33
Tipo de escala	Escala Likert de 5 puntos (1= nunca, 2= casi nunca, 3= a veces, 4= casi siempre y 5 = siempre)
Población objetivo	Estudiantes universitarios
Modo de aplicación	Individual o grupal, de forma presencial o virtual, de acuerdo con las condiciones del contexto
Tiempo estimado de aplicación	15 a 20 minutos
Puntuación total posible	Mínimo 33 puntos, máximo 165 puntos Bajo: 33-77 puntos
Clasificación de resultados	Medio: 78-121 puntos Alto: 122 -165 puntos
Fecha de aplicación	Perú-junio del 2025

Nota. Elaboración propia.

4.4.3 Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación

4.4.3.1 Validez. “La validez es la cualidad de una prueba que hace aquello para lo cual se diseñó. Validez de la prueba o instrumento de recolección de datos significa que lo que se está usando realmente mida lo que deseamos medir” (Paragua, et al., 2022, p. 119). En ese sentido, antes de administrar los instrumentos de investigación a la muestra seleccionada se procedió a realizar la valides correspondiente, para el caso de esta investigación se realizó una valides de contenido que consiste en la evaluación de los instrumentos por parte de especialistas (valides de contenido por juicio de expertos). Los cuestionarios fueron evaluados por docentes de la Escuela Profesional de Educación y docentes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

El cuestionario de aprendizaje autorregulado cuenta con 24 ítems y constituida por 3 dimensiones: planificación, ejecución y evaluación. Por su parte, el cuestionario de competencia investigativa cuenta con 33 ítems y conformada por 3 dimensiones: saber conocer, saber hacer y saber ser.

Para la evaluación de los instrumentos por parte de los especialistas se empleó una ficha de validación la cual evalúa tres características fundamentales de los ítems: forma, contenido y estructura; así mismo, cuenta con 5 categorías de calificación distribuidas de la siguiente manera: deficiente (0-20%), regular (21-40%), bueno (41-60%), muy bueno (61-80%) y excelente (81-100%). A continuación, se presenta la calificación de los expertos.

Tabla 6

Escala de calificación

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%

Nota. Categorías de calificación de la ficha de validación de instrumentos de investigación.

4.4.3.2 Validez del cuestionario aprendizaje autorregulado

Tabla 7

Validación del instrumento aprendizaje autorregulado por juicio de expertos

Indicadores	Dra. María Liliana Peña Farfán	Dra. Zoraida Huamanga Gamarra	Mg. Karola Espejo Abarca
Redacción	70	70	90
Claridad	70	70	90
Objetividad	90	90	90
Actualidad	90	90	90
Suficiencia	90	70	90
Intencionalidad	70	90	90
Organización	70	90	90
Consistencia	70	90	90
Coherencia	90	90	90
Metodología	70	70	90
Total	78	82	90
Promedio total	83 (excelente)		

Nota. Elaboración propia en base a los resultados de juicio de expertos.

4.4.3.2 Valides del cuestionario competencia investigativa

Tabla 8

Validez del instrumento competencia investigativa por juicio de expertos

Indicadores	Dra. María Liliana Peña Farfán	Dra. Zoraida Huamanga Gamarra	Mg. Karola Espejo Abarca
Redacción	70	70	70
Claridad	70	70	50
Objetividad	90	90	70
Actualidad	70	90	70
Suficiencia	90	70	50
Intencionalidad	90	70	50
Organización	90	90	70
Consistencia	90	70	70
Coherencia	70	70	50
Metodología	70	70	50
Total	80	76	60
Promedio total	72 (muy bueno)		

Nota. Elaboración propia en base a los resultados de juicio de expertos.

Para el caso de esta investigación la validez de contenido por juicio de expertos de los instrumentos evaluados arroja un resultado de 83 puntos para el cuestionario de aprendizaje autorregulado, considerado como excelente y 72 puntos para el cuestionario de competencia investigativa, catalogado como muy bueno, esto de acuerdo con las categorías de calificación de la ficha de validación. Estos resultados dan a entender que los instrumentos utilizados en esta investigación miden realmente las variables estudiadas.

4.4.4 Confiabilidad

“La confiabilidad es la consistencia o grado en que la aplicación del instrumento a la misma unidad de observación produce resultados iguales o con niveles mínimos de variabilidad” (Paragua, et al., 2022, p. 119). Para hallar el grado de confiabilidad de ambos instrumentos de investigación: cuestionario de aprendizaje autorregulado y cuestionario de competencia investigativa se procedió con la aplicación de una prueba piloto a 33 estudiantes del noveno semestre de la Escuela Profesional de Educación, posteriormente se determinó el grado de confiabilidad de ambos instrumentos utilizando el coeficiente de alfa de Cronbach, para ello se usó el Software IBM Statistics v26.

Tabla 9

Rango de magnitud de confiabilidad

Rango	Magnitud de confiabilidad
0-0,2 >	Muy baja
0,2-0,4 >	Baja
0,4-0,6 >	Moderada
0,6-0,8 >	Buena
0,8-1 >	Muy buena

Nota. Tomado de Ruiz-Bolívar (2013) como se citó en Lozada, et al. (2023)

4.4.4.1 Confiabilidad de aprendizaje autorregulado

Tabla 10

Confiabilidad por alfa de Cronbach de la prueba piloto-Aprendizaje autorregulado

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	85,88	149,672	,425	,932
2	86,30	147,343	,562	,930
3	85,97	145,593	,678	,928
4	86,45	147,193	,507	,931
5	86,21	148,235	,604	,929
6	86,12	145,860	,596	,929
7	86,27	146,080	,635	,929
8	86,24	148,939	,519	,931
9	86,21	148,922	,527	,930
10	86,27	147,580	,555	,930
11	86,30	148,530	,500	,931
12	86,24	145,627	,578	,930
13	86,03	144,905	,552	,930
14	86,76	144,252	,584	,930
15	86,27	145,142	,685	,928
16	86,36	144,114	,659	,928
17	86,18	141,403	,798	,926
18	86,27	147,455	,594	,930
19	86,36	146,051	,542	,930
20	86,03	144,218	,684	,928
21	86,06	147,684	,585	,930
22	86,48	147,383	,577	,930
23	85,82	149,028	,489	,931
24	86,18	147,153	,601	,929

Nota. La tabla muestra el resultado de confiabilidad del cuestionario aprendizaje autorregulado por ítem, datos obtenidos del programa SPSS v.26.

Tabla 11

Grado de confiabilidad del instrumento aprendizaje autorregulado

Aprendizaje autorregulado	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,932	24

Nota. Resultado general del grado de confiabilidad del cuestionario competencia investigativa, datos obtenidos del programa SPSS v.26.

El resultado obtenido mediante la utilización del coeficiente de alfa de Cronbach (α) presenta un valor de $\alpha=0,932$, por lo que el instrumento Cuestionario de Aprendizaje Autorregulado tiene una consistencia interna (confiabilidad) muy buena; este resultado sugiere que el instrumento es estable y preciso para evaluar el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC.

4.4.4.2 Confiabilidad de competencia investigativa

Tabla 12

Confiabilidad por alfa de Cronbach de la prueba piloto-Competencia investigativa

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	122,6061	206,121	,194	,910
2	122,9697	194,968	,571	,904
3	122,5455	197,568	,536	,905
4	123,0303	201,593	,310	,909
5	122,4848	198,883	,433	,906
6	122,3939	196,996	,532	,905
7	122,5152	191,633	,640	,903
8	122,9394	197,621	,506	,905
9	122,3939	201,684	,377	,907
10	123,0909	196,273	,613	,904
11	123,0606	191,496	,610	,903
12	122,7576	199,439	,451	,906
13	121,6061	204,621	,495	,907
14	122,5152	202,133	,389	,907
15	122,5758	195,814	,578	,904

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
16	123,0000	206,187	,106	,914
17	122,0606	205,934	,216	,909
18	122,6667	198,667	,342	,909
19	122,3636	198,926	,443	,906
20	122,3030	202,968	,330	,908
21	121,9697	200,468	,412	,907
22	122,0606	198,309	,493	,905
23	122,3030	199,093	,402	,907
24	122,5455	198,318	,559	,905
25	122,2727	197,955	,605	,904
26	122,3333	199,917	,478	,906
27	121,8788	203,485	,384	,907
28	122,3939	203,059	,382	,907
29	122,7576	199,439	,473	,906
30	122,6364	198,989	,570	,905
31	122,6970	193,718	,701	,902
32	122,3030	195,843	,729	,903
33	122,6364	195,114	,621	,903

Nota. La tabla muestra el resultado de confiabilidad del cuestionario competencia investigativa por ítem, datos obtenidos del programa SPSS v.26.

Tabla 13

Grado de confiabilidad del instrumento competencia investigativa

Competencia investigativa	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,909	33

Nota. Resultado general del grado de confiabilidad del cuestionario competencia investigativa, datos obtenidos del programa SPSS v.26.

El resultado obtenido mediante la utilización del coeficiente de alfa de Cronbach (α) presenta un valor de $\alpha=0,909$, por lo que el instrumento Cuestionario de Competencia Investigativa tiene una consistencia interna (confiabilidad) muy buena; este resultado sugiere que el instrumento es estable y preciso para evaluar la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC.

4.5 Técnicas de análisis e interpretación de datos

Para el tratamiento, análisis e interpretación de datos se emplearon diversas herramientas digitales que permitieron optimizar el proceso investigativo. En primera instancia, la tabulación de la información recolectada mediante el cuestionario se realizó en el programa Microsoft Excel, lo cual facilitó la organización preliminar de la base de datos. Posteriormente, para el análisis estadístico e interpretación de resultados, se recurrió al software especializado SPSS Statistics v26, reconocido por su confiabilidad en el procesamiento de datos en investigaciones científicas.

En relación con el análisis descriptivo, se aplicaron procedimientos de la estadística descriptiva, orientados a organizar, resumir y presentar los datos mediante tablas de frecuencia, así como representaciones gráficas. Estos recursos permitieron brindar un visión clara y comprensible de las características principales de la población estudiada.

Con la finalidad de determinar el estadístico inferencial más adecuado para la contratación de hipótesis, se procedió a la aplicación de una prueba de normalidad, cuyo objetivo es establecer si los datos siguen una distribución normal (simétrica o no). Dado que la muestra estuvo constituida por 124 participantes, se consideró pertinente el uso de la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Los resultados evidenciaron que la distribución de los datos es normal, cumpliéndose de esta manera el supuesto de normalidad.

En consecuencia, se optó por la aplicación de un estadístico paramétrico para la prueba de hipótesis. En este caso, se empleó el coeficiente de correlación de Pearson, estadístico que permite medir el grado de asociación lineal entre dos variables cuantitativas, así como la dirección de la relación (positiva o negativa) y su significancia estadística. La utilización de este

estadístico posibilitó establecer con rigor científico la existencia y fuerza de la relación planteada en la investigación.

4.6 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

Concluido el proceso de tabulación, los resultados se organizaron y expusieron en las etapas que se detallan a continuación:

Resultados descriptivos: para obtener los resultados descriptivos del estudio se recurrió a la estadística descriptiva, la cual permite resumir, organizar, y presentar la información de la muestra mediante la utilización de tablas y presentaciones gráficas. Dada la naturaleza descriptiva de estos resultados no se pueden realizar generalizaciones o inferencias fuera de la muestra estudiada.

Resultados inferenciales: para hallar los resultados inferenciales en este estudio se recurrió a procedimientos propios de la estadística inferencial con la finalidad de contrastar las hipótesis previamente planteadas, para ello se utilizó una prueba estadística paramétrica el coeficiente de Pearson (r), cuya elección se sustentó en la prueba de normalidad de los datos obtenidos a través de la encuesta. Asu vez, la estadística inferencial nos permite generalizar y elaborar inferencias de los resultados de la muestra a la población de estudio.

4.6.1 Procedimiento para la contratación de las hipótesis planteadas (prueba de hipótesis)

De acuerdo con Bernal (2010) como se citó en Ruiz y Valenzuela (2022), los procedimientos para la verificación de las hipótesis se detallan a continuación:

1. Establecer y enunciar con precisión la hipótesis de investigación y la hipótesis nula (H_0) correspondientes al problema de investigación.
2. Determinar y justificar la prueba estadística más adecuada al diseño de investigación.

3. Establecer el nivel de significación (α) a partir del cual se considerará evidencia suficiente para aceptar o rechazar las hipótesis.

$\alpha = 0,01, \alpha=0,05 \text{ o } \alpha=0,10$

4. Recabar datos a partir de una muestra representativa de la población de estudio.
5. Contrastar el valor estimado con el valor crítico ($\alpha = 0,01, \alpha=0,05$)

El contraste de hipótesis es el conjunto de procedimientos estadísticos que permite determinar si los resultados observados se deben al azar o reflejan efectos reales (Espinoza, et al., 2023)

4.6.2 Criterio de decisión para el contraste de hipótesis correlacional

- Se rechaza la hipótesis nula (H_0) cuando el valor p asociado al estadístico observado es menor que el nivel de significación preestablecido (p. ej., $\alpha = 0,05$); en ese caso, la evidencia favorece la hipótesis alterna (H_a) (Espinoza, et al., 2023).
- Si el valor p es mayor o igual que α ($p \geq 0,05$), no se rechaza H_0 , por lo que no hay evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alterna (Espinoza, et al., 2023).

4.6.3 Coeficiente de correlación

El coeficiente de correlación mide qué tan fuerte y en qué sentido se relacionan dos variables (Lozada, et al., 2023).

- Correlación de Pearson (r): se utiliza cuando la muestra presenta una distribución normal (paramétrica) (Lozada, et al., 2023).
- Correlación de Spearman (ρ): se utiliza cuando la muestra presenta una distribución no normal (no paramétrica) (Lozada, et al., 2023).

- Su valor va de -1 a 1 : cercano a 1 indica relación directa muy fuerte (cuando una sube, la otra tiende a subir), cercano a -1 indica relación inversa muy fuerte (cuando una sube, la otra tiende a bajar) y alrededor de 0 sugiere ausencia de relación lineal (Lozada, et al., 2023).

4.6.4 Nivel de significancia

El nivel de significación (α) es el umbral de probabilidad que establece el riesgo de cometer un error de tipo I, es decir, rechazar la hipótesis nula cuando en realidad es verdadera. Se utiliza como criterio de decisión en las pruebas de hipótesis. Los valores convencionales de α son $0,10$, $0,05$ y $0,01$, siendo $0,05$ el más empleado (Lozada, et al., 2023).

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1 Baremos de los instrumentos de investigación

“Es una regla clara que se formula para un determinado instrumento el cual permite medir o calificar a una determinada variable y a sus respectivas dimensiones (...) la baremación debe estar alineado a los objetivos propuestos por el investigador” (Montañez y Palma, 2023, p. 7421). En ese sentido se calculó los baremos de los instrumentos aprendizaje autorregulado y competencia investigativa con finalidad de asignar escalas de calificación, puntajes o valores a las variables y a sus respectivas dimensiones para facilitar el análisis e interpretación de los resultados obtenidos, permitiendo una evaluación más precisa del nivel de desarrollo de cada constructo en la muestra estudiada.

5.1.1 Baremos de los instrumentos de investigación

Tabla 14

Baremos del cuestionario aprendizaje autorregulado

Escalas	Rango	Descripción
Bajo	[24 - 56]	El estudiante evidencia dificultades para autorregular su aprendizaje en sus dimensiones planificación, ejecución y evaluación.
Regular	[57 - 88]	El estudiante presenta un desarrollo intermedio en el proceso de autorregulación del aprendizaje en sus dimensiones planificación, ejecución y evaluación.
Alto	[89 - 120]	El estudiante demuestra un dominio sólido para autorregular su aprendizaje en sus dimensiones planificación, ejecución y evaluación.

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario aprendizaje autorregulado.

La tabla 14 presenta los baremos establecidos para la variable aprendizaje autorregulado, construidos a partir de los puntajes obtenidos del cuestionario aplicado a la muestra de estudio. Se consideran tres niveles de desempeño: bajo, regular y alto, definidos en función de los rangos

de puntaje total obtenidos entre 24 y 120 puntos. En el nivel bajo (24-56 puntos), el estudiante evidencia dificultades para autorregular su aprendizaje; en el nivel regular (57-88 puntos), el estudiante presenta un desarrollo intermedio de la autorregulación; y en el nivel alto (89-120 puntos), el estudiante demuestra un dominio sólido del aprendizaje autorregulado.

Tabla 15

Baremos de las dimensiones del aprendizaje autorregulado

Intervalo general	Dimensión 1: planificación	Dimensión 2: ejecución	Dimensión 3: evaluación	Escala
[24 - 56]	[7-16]	[7-16]	[10-23]	Bajo
[57 - 88]	[17-25]	[17-25]	[24-36]	Regular
[89 - 120]	[26-35]	[26-35]	[37-50]	Alto

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario aprendizaje autorregulado

Tabla 16

Baremos del cuestionario competencia investigativa

Escalas	Rango	Descripción
Bajo	[33-77]	El estudiante evidencia un escaso desarrollo de la competencia investigativa en sus dimensiones saber conocer, saber hacer y saber ser.
Regular	[78-121]	El estudiante presenta un desarrollo intermedio de la competencia investigativa en sus dimensiones saber conocer, saber hacer y saber ser.
Alto	[122-165]	El estudiante demuestra un dominio sólido de la competencia investigativa en sus dimensiones saber conocer, saber hacer y saber ser.

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario competencia investigativa

La tabla 16 presenta los baremos establecidos para la variable competencia investigativa, construidos a partir de los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario correspondiente. En ella se definen tres niveles de desempeño: bajo, regular y alto, definidos en función de los rangos de puntaje total obtenidos entre 33 y 165 puntos. El nivel bajo (33-77 puntos), indica un escaso desarrollo de la competencia investigativa; el nivel regular (78-121 puntos) refleja un

desarrollo intermedio de competencia; y el nivel alto (122-165 puntos) evidencia un dominio solido de la competencia investigativa en sus tres dimensiones.

Tabla 17

Baremos de las dimensiones de la variable competencia investigativa

Intervalo general	Dimensión 1: saber conocer	Dimensión 2: saber ser	Dimensión 3: saber hacer	Escala
[33-77]	[12-28]	[11-25]	[10-23]	Bajo
[78-121]	[29-44]	[26-40]	[24-36]	Regular
[122-165]	[45-60]	[41-55]	[37-50]	Alto

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario competencia investigativa

5.2 Estadística descriptiva aplicada a la investigación

5.2.1 Resultados de la variable aprendizaje autorregulado

Tabla 18

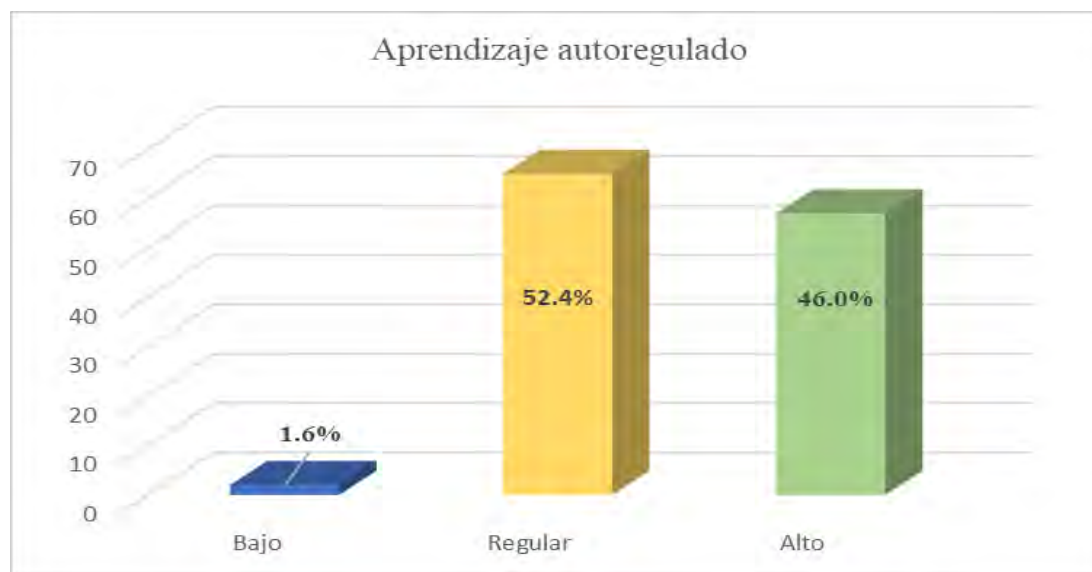
Nivel del aprendizaje autorregulado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	1.6	1.6	1.6
Regular	65	52.4	52.4	54.0
Alto	57	46.0	46.0	100.0
Total	124	100.0	100.0	

Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado.

Figura 3

Nivel del aprendizaje autorregulado



Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado

En la tabla 18 y figura 3, los resultados revelan que el 52.4% de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC presentan un nivel

regular de aprendizaje autorregulado; por otro parte, un 46.0% alcanza un nivel alto y solo un 1.6% se ubica en el nivel bajo.

Los hallazgos obtenidos evidencian un perfil predominantemente favorable en términos de aprendizaje autorregulado en la muestra estudiantil evaluada, considerando que un 46.0% alcanza un nivel alto en esta variable. Este grupo probablemente dispone de un repertorio consolidado de estrategias metacognitivas, motivacionales y conductuales que les permiten gestionar eficazmente sus procesos de aprendizaje, establecer objetivos claros, planificar tareas, monitorear su progreso y autorregular sus emociones ante los retos académicos. No obstante, el hecho de que más de la mitad de los participantes 52.4% se sitúe en un nivel regular sugiere la presencia de un desarrollo intermedio de esta capacidad, caracterizado posiblemente por la aplicación ocasional e inconsistente de estrategias de autorregulación. Este nivel puede reflejar limitaciones en la capacidad de organizar adecuadamente el tiempo, mantener la motivación intrínseca o reflexionar críticamente sobre los resultados alcanzados. La persistencia de un porcentaje reducido 1.6% en un nivel bajo resulta relevante, ya que este grupo podría experimentar dificultades significativas en la planificación, ejecución y evaluación de sus actividades académicas, así como una elevada dependencia de la guía externa del docente.

El panorama general del aprendizaje autorregulado en los estudiantes evaluados es favorable, ya que casi la mitad alcanza un nivel alto, lo que evidencia la presencia de estrategias metacognitivas, motivacionales y conductuales consolidadas que les permiten gestionar con eficacia su proceso de aprendizaje. Sin embargo, el hecho de que más de la mitad se sitúe en un nivel intermedio indica que estas capacidades no siempre se aplican de manera consistente, lo que puede traducirse en dificultades para organizar el tiempo, mantener la motivación intrínseca y reflexionar de forma crítica sobre los resultados obtenidos. La presencia de un grupo reducido

en nivel bajo, aunque mínima, constituye un foco de atención, ya que refleja carencias sustantivas en planificación, ejecución y evaluación de actividades, así como una dependencia marcada de la guía docente.

Estos resultados pueden mejorar si los estudiantes asumen un rol activo en la construcción de su propio aprendizaje, desarrollando hábitos de autorregulación que les permitan avanzar hacia niveles más altos. Pueden elaborar itinerarios semanales de estudio que integren tiempos de descanso y recreación, fijar metas claras y alcanzables, organizar sus materiales y entornos de trabajo libres de distractores, así como aplicar técnicas de estudio efectivas como la toma de notas, resúmenes, mapas conceptuales y prácticas de autoevaluación. Del mismo modo, es fundamental que realicen ejercicios de autorreflexión para valorar sus avances, ajusten sus estrategias cuando sea necesario y fortalezcan su autodisciplina mediante la constancia y el compromiso personal.

5.2.2 Resultados de las dimensiones del aprendizaje autorregulado

Tabla 19

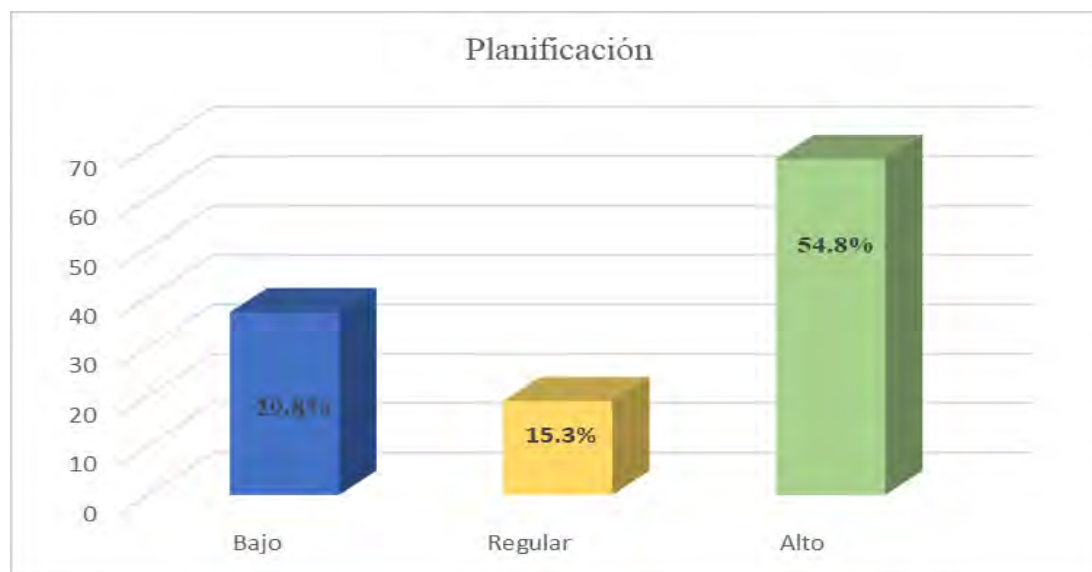
Nivel de la dimensión planificación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	37	29.8	29.8	29.8
Regular	19	15.3	15.3	45.2
Alto	68	54.8	54.8	100.0
Total	124	100.0	100.0	

Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado.

Figura 4

Nivel de la dimensión planificación



Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado

En la tabla 19 y figura 4 se observa en relación con la dimensión de planificación del aprendizaje autorregulado, que el 54.8% de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela

Profesional de Educación se ubica en un nivel alto, el 29.8% se encuentra en un nivel bajo y el 15.3% restante presenta un nivel regular.

Los resultados obtenidos en la dimensión planificación reflejan un panorama mixto, donde más de la mitad de los estudiantes 54.8% demuestra un nivel alto, evidenciando una capacidad consolidada para organizar su proceso de aprendizaje mediante el establecimiento de objetivos claros, la programación de actividades y la gestión eficiente del tiempo, aspectos que resultan determinantes para lograr un desempeño académico exitoso. No obstante, el porcentaje considerable de estudiantes en nivel bajo 29.8% revela la existencia de dificultades significativas en la anticipación y estructuración de las tareas, lo que puede derivar en desorganización, incumplimiento de pasos y dependencia excesiva de orientaciones externas. Este escenario se complementa con un 15.3% que se ubica en un nivel regular, mostrando un manejo intermedio e inconsistente de las estrategias de planificación.

Estos resultados de la dimensión planificación permiten advertir que una parte de los estudiantes aún no logra consolidar esta fase inicial del aprendizaje autorregulado. La ausencia de un análisis claro de la naturaleza de la tarea, de la definición de objetivos concretos y de la selección de estrategias pertinentes limita la organización y el desempeño académico posterior. Asimismo, la motivación, al ser un elemento esencial en esta etapa, puede verse afectada por la falta de claridad en el propósito de las actividades, lo que repercute en la disposición para invertir tiempo y esfuerzo. De igual forma, creencias personales como una baja percepción de autoeficacia, un valor limitado otorgado a la tarea o expectativas poco realistas influyen negativamente en el grado de dedicación y atención, generando dificultades en la planificación y debilitando las acciones posteriores de ejecución y evaluación.

Para optimizar la fase de planificación, los estudiantes deben asumir un rol activo en la organización de su aprendizaje. Entre las acciones que pueden realizar se encuentra analizar las demandas de cada actividad antes de iniciarla, establecer metas realistas y alcanzables, y seleccionar estrategias de estudio adecuadas como la elaboración de resúmenes, mapas conceptuales o esquemas. También resulta fundamental fortalecer la motivación intrínseca mediante el reconocimiento del valor de la tarea y la convicción en la propia capacidad para lograrla, lo cual incrementa la autoeficacia y las expectativas de éxito. Del mismo modo, la creación de itinerarios de estudio semanales con bloques de tiempo definidos y espacios libres de distractores facilita la organización y el cumplimiento de objetivos. De esta manera, los estudiantes pueden consolidar una planificación efectiva que sirva de base sólida para las siguientes fases del aprendizaje autorregulado.

Tabla 20*Nivel de la dimensión ejecución*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	42	33.9	33.9	33.9
Regular	28	22.6	22.6	56.5
Alto	54	43.5	43.5	100.0
Total	124	100.0	100.0	

Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado**Figura 5***Nivel de la dimensión ejecución**Nota.* Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado

En la tabla 20 y figura 5 en cuanto a la dimensión ejecución del aprendizaje autorregulado, se observa que el 43.5% de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela

Profesional de Educación alcanza un nivel alto, un 33.9% se encuentra en un nivel bajo y el 22.2% de los estudiantes se ubica en un nivel regular.

Los resultados de la dimensión ejecución muestran que, si bien un porcentaje importante de estudiantes 43.5% alcanza un nivel alto, evidenciando una adecuada capacidad para aplicar estrategias de aprendizaje, mantener la concentración y perseverar en la realización de tareas académicas, también se observa un porcentaje elevado en el nivel bajo 33.9%, lo que indica dificultades significativas para sostener el esfuerzo y la constancia necesarios durante el proceso de estudio. El grupo que se encuentra en un nivel regular 22.6% sugiere un desempeño intermedio, con aplicación ocasional de estrategias de ejecución de una actividad académica o tarea.

Estos resultados evidencian un panorama heterogéneo. Una parte de los estudiantes alcanza un nivel alto, lo que refleja una adecuada capacidad para aplicar estrategias de aprendizaje, mantener la concentración y perseverar en las tareas. Sin embargo, un porcentaje considerable presenta un nivel bajo, lo que denota dificultades para sostener el esfuerzo, regular la atención y aplicar mecanismos de autocontrol durante el estudio. El grupo ubicado en nivel regular muestra un desempeño intermedio, caracterizado por la aplicación ocasional e inconstante de estrategias, lo que limita la eficacia del proceso de aprendizaje. En conjunto, el diagnóstico señala que, aunque existe un sector con un desempeño sólido, persiste una brecha significativa en la constancia y en la regulación efectiva del esfuerzo académico.

Para fortalecer la fase de ejecución, los estudiantes deben asumir un rol activo en la aplicación sostenida de las estrategias de estudio que planifican. Es recomendable que organicen sus sesiones de trabajo en bloques de tiempo definidos, empleando técnicas como la gestión del tiempo, la segmentación de tareas para mantener la concentración y reducir la fatiga. Asimismo,

es importante que utilicen recursos metacognitivos, como listas de verificación o registros de avance, que les permitan monitorear su progreso en relación con los objetivos propuestos.

Mantener un entorno libre de distractores, establecer rutinas de estudio consistentes y reforzar la motivación intrínseca a través del reconocimiento del valor y utilidad de la tarea contribuirá a sostener el esfuerzo necesario. De este modo, los estudiantes podrán incrementar su autocontrol, consolidar la persistencia y avanzar hacia un desempeño académico más eficaz y autónomo.

Tabla 21*Nivel de la dimensión evaluación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	3	2.4	2.4	2.4
Regular	54	43.5	43.5	46.0
Alto	67	54.0	54.0	100.0
Total	124	100.0	100.0	

*Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado***Figura 6***Nivel de la dimensión evaluación**Nota: Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado*

En la tabla 21 y figura 6 respecto a la dimensión evaluación del aprendizaje autorregulado, los resultados indican que el 54.0% de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC se sitúa en un nivel alto, el 43.5% se ubica en un nivel regular y solo el 2.4% se encuentra en un nivel bajo.

Los resultados de la dimensión evaluación reflejan que más de la mitad de los estudiantes 54.0% posee un nivel alto, lo que evidencia un desarrollo sólido de habilidades para reflexionar sobre su propio aprendizaje, valorar los logros alcanzados y realizar ajustes cuando es necesario, capacidades que son fundamentales para consolidar un proceso de autorregulación efectivo y sostenido. El 43.5% que se ubica en un nivel regular sugiere que una proporción considerable de estudiantes cuenta con nociones básicas de autoevaluación, pero probablemente no las aplica de manera constante ni profunda, lo que puede limitar su capacidad de identificar debilidades y planificar mejoras. Por su parte, el bajo porcentaje en el nivel bajo 2.4% indica que solo una minoría presenta dificultades significativas para valorar objetivamente su desempeño y tomar decisiones correctas.

Estos resultados muestran un panorama favorable, ya que más de la mitad de los estudiantes evidencia un adecuado desarrollo de habilidades de autorreflexión, lo que les permite valorar sus logros y realizar ajustes oportunos en sus estrategias de estudio. Sin embargo, una proporción considerable aún se encuentra en un nivel intermedio, lo que sugiere que la autoevaluación no siempre se practica de manera constante ni profunda, limitando la capacidad de identificar debilidades y proyectar mejoras. El grupo reducido en nivel bajo refleja una mínima incidencia de dificultades sustantivas, aunque requiere atención focalizada para evitar que dichas limitaciones afecten la continuidad de su aprendizaje.

Para fortalecer esta dimensión, los estudiantes deben asumir un rol activo en la autorreflexión, incorporando prácticas sistemáticas de autoevaluación. Una estrategia eficaz es elaborar registros o diarios de aprendizaje en los que se consignen logros, dificultades y acciones de mejora, con el fin de analizar la evolución de su desempeño. Asimismo, el uso de rúbricas y listas de cotejo les permitirá contrastar sus resultados con criterios objetivos, reduciendo la

subjetividad de sus juicios. Resulta igualmente importante que, después de cada evaluación o tarea, los estudiantes se pregunten por las causas de sus aciertos y errores, distinguiendo factores internos, contextuales o ambientales, para así tomar decisiones más realistas y efectivas.

Finalmente, la práctica de establecer nuevas metas de mejora en función de la reflexión sobre los resultados alcanzados permitirá consolidar la autorreflexión como un recurso clave para reiniciar el ciclo de autorregulación, aumentando la motivación y la constancia en el proceso de aprendizaje.

5.2.3 Resultados de la variable competencia investigativa

Tabla 22

Nivel de la competencia investigativa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0	0	0
Regular	58	46.8	46.8	46.8
Alto	66	53.2	53.2	100.0
Total	124	100.0	100.0	

Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado

Figura 7

Nivel de la competencia investigativa



Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado

En la tabla 22 y figura 7 en cuanto a la variable competencia investigativa, los resultados indican que el 53.2% de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de

Educación de la UNSAAC se sitúa en un nivel alto, mientras que el 46.8% se ubica en un nivel regular y el 0 % se ubica en el nivel bajo.

Los resultados de la variable competencia investigativa muestran un panorama altamente favorable, evidenciando que más de la mitad de los estudiantes 53.2% alcanza un nivel alto, lo que sugiere que poseen un dominio avanzado de los conocimientos teóricos, metodológicos y procedimentales que sustentan la actividad investigativa. Este grupo probablemente se caracteriza por una capacidad sólida para identificar problemas de investigación pertinentes, formular objetivos claros, seleccionar diseños metodológicos adecuados y analizar información de manera crítica, elementos que constituyen competencias esenciales para la producción de conocimiento y la mejora de la práctica profesional. El 46.8% que se encuentra en un nivel regular indica que un segmento importante de la muestra estudiada cuenta con un manejo intermedio de esta competencia, aplicando procedimientos de investigación de manera parcial o con limitaciones en la profundidad del análisis, la integración de fuentes bibliográficas o la interpretación de resultados. La ausencia de estudiantes en el nivel bajo es un hallazgo sumamente positivo, pues refleja que no se identifican carencias graves en el desarrollo de habilidades investigativas, lo que puede estar asociado a procesos formativos que promueven de manera efectiva la iniciación en la investigación y el aprendizaje experiencial.

Para fortalecer la competencia investigativa, los estudiantes deben asumir un papel activo en la consolidación de sus habilidades de indagación. Una acción clave es profundizar en la revisión y el análisis crítico de la literatura académica, empleando bases de datos actualizadas y criterios de rigor en la selección de fuentes. Asimismo, resulta pertinente que practiquen de manera constante la redacción científica, elaborando resúmenes, informes y artículos que les permitan perfeccionar la claridad y coherencia de sus producciones. El desarrollo de proyectos

de investigación en equipo favorece, además, la discusión metodológica y el aprendizaje colaborativo, potenciando la capacidad de integrar diversos enfoques y perspectivas. También es recomendable que los estudiantes participen en semilleros, congresos o jornadas de investigación, donde puedan socializar resultados y recibir retroalimentación académica. Estas acciones, en conjunto, permitirán que quienes se encuentran en nivel regular transiten hacia un nivel alto, consolidando un perfil investigativo sólido que impacte tanto en su formación académica como en su futura práctica profesional.

5.2.4 Resultados de las dimensiones de la variable competencia investigativa

Tabla 23

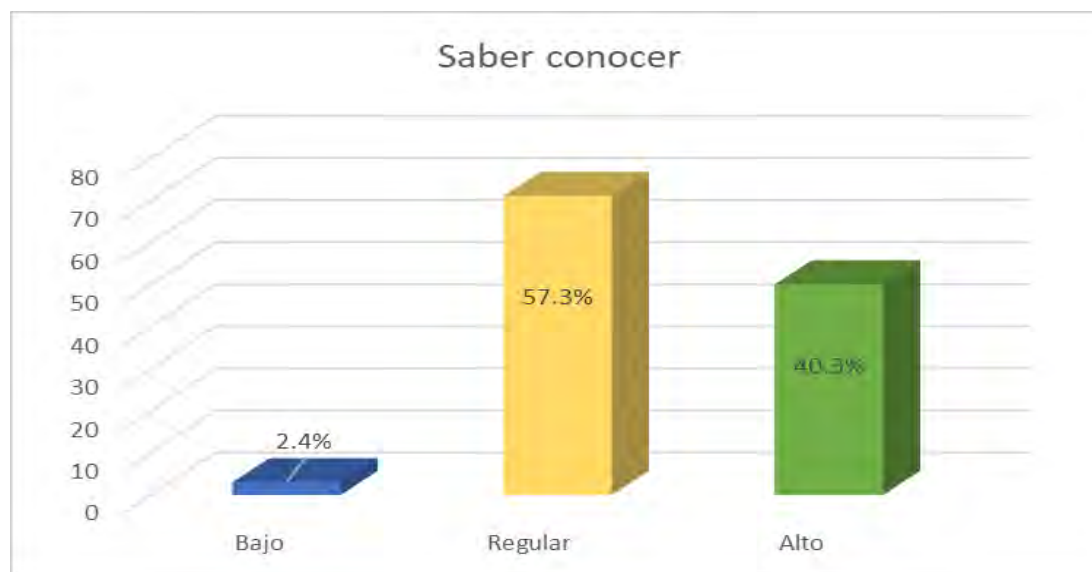
Nivel de la dimensión saber conocer

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	3	2.4	2.4	2.4
Regular	71	57.3	57.3	59.7
Alto	50	40.3	40.3	100.0
Total	124	100.0	100.0	

Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado

Figura 8

Nivel de la dimensión saber conocer



Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado

En tabla 23 y figura 8 se observa en cuanto a la dimensión saber conocer de la variable competencia investigativa que el 57.3% de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela

Profesional de Educación de la UNSAAC se sitúa en un nivel medio, el 40.3% se ubica en un nivel regular y solo el 2.4% se encuentra en un nivel bajo.

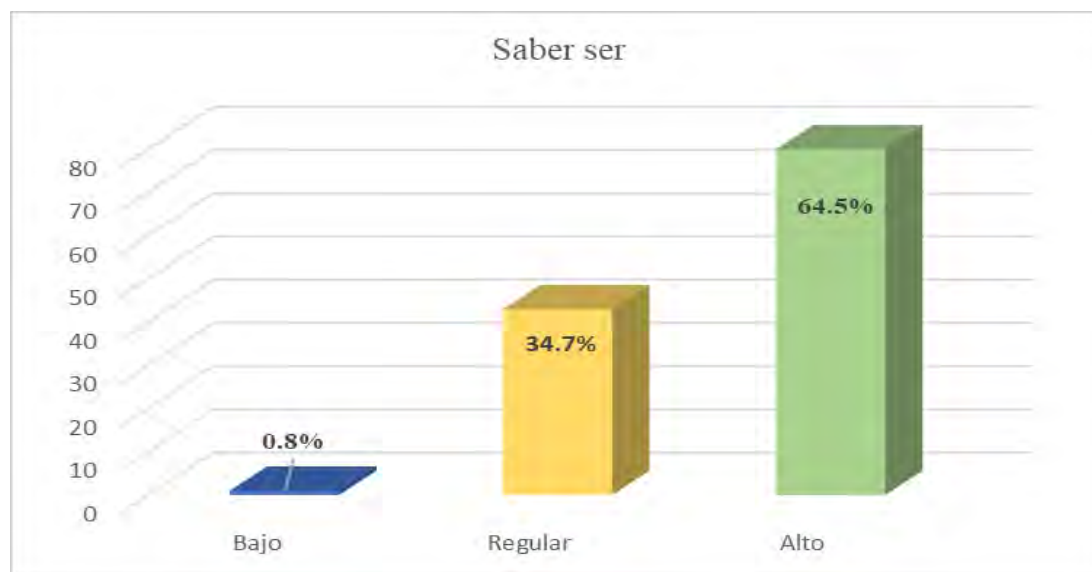
Los resultados obtenidos en la dimensión saber conocer, que comprende el dominio de conocimientos fácticos y procedimentales inherentes al proceso investigativo, evidencian que un 57.3% de los estudiantes se sitúa en un nivel regular, lo que indica que la mayoría posee una comprensión intermedia de los conceptos, etapas y técnicas que sustentan la investigación, aunque aún requiere consolidar estos saberes para alcanzar un manejo óptimo. El 40.3% que se ubica en el nivel alto refleja una proporción significativa de estudiantes que ha logrado interiorizar adecuadamente los fundamentos teóricos y operativos del quehacer científicos, lo que constituye un indicador del positivo del desarrollo de la competencia investigativa. Por su parte, el reducido 2.4% en nivel bajo sugiere una mínima incidencia de carencias sustantivas en esta dimensión.

Estos resultados de la dimensión saber conocer evidencian un dominio intermedio de los conocimientos fácticos y procedimentales relacionados con la investigación. Esto indica que, aunque los estudiantes poseen nociones básicas sobre conceptos, etapas y técnicas investigativas, aún no consolidan un conocimiento profundo y articulado que les permita aplicarlo con plena solvencia en distintos contextos académicos. Al mismo tiempo, se observa una proporción significativa de estudiantes que sí ha interiorizado de manera sólida los fundamentos teóricos y metodológicos, lo cual representa una fortaleza y un referente positivo para el grupo. La presencia de un sector reducido con carencias más marcadas señala la necesidad de atención focalizada para evitar rezagos. En conjunto, el panorama refleja un desarrollo favorable, aunque con una brecha de mejora que debe ser trabajada para que la mayoría logre avanzar hacia un dominio más alto de la competencia investigativa.

Para fortalecer el saber conocer, los estudiantes deben asumir un papel activo en la consolidación de sus conocimientos teóricos y procedimentales. Una acción clave consiste en profundizar en el estudio de la metodología de investigación mediante el análisis de textos especializados, la revisión crítica de artículos científicos y el uso constante de bases de datos académicas. Asimismo, es recomendable que elaboren resúmenes, cuadros comparativos y mapas conceptuales que faciliten la comprensión e integración de los conceptos fundamentales. La participación en talleres de investigación y en semilleros científicos también constituye una estrategia eficaz, al permitir el aprendizaje experiencial y la discusión colectiva sobre problemas investigativos. De esta manera, quienes se encuentran en nivel medio podrán avanzar hacia un nivel alto, consolidando las bases cognitivas necesarias para un desempeño investigativo riguroso y autónomo.

Tabla 24*Nivel de la dimensión saber ser*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	0.8	0.8	0.8
Regular	43	34.7	34.7	35.5
Alto	80	64.5	64.5	100.0
Total	124	100.0	100.0	

*Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado***Figura 9***Nivel de la dimensión saber ser**Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado*

En la tabla 24 y figura 9 se observa que en la dimensión saber ser los resultados indican que el 64.5% de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC se sitúa en un nivel alto, el 34.7% se ubica en un nivel regular y solo el 0.8% se encuentra en un nivel bajo.

Los resultados obtenidos en la dimensión saber ser, que hace referencia al componente actitudinal, ético y valorativo en el proceso investigativo, evidencian que un 64.5% de los estudiantes se sitúa en un nivel alto, lo que indica que la mayoría manifiesta un compromiso sólido con los principios fundamentales como la honestidad académica, la responsabilidad y el respeto por los valores que sustentan la investigación. El 34.7% que se ubica en un nivel regular refleja una proporción significativa de estudiantes que, si bien posee actitudes favorables hacia el quehacer científico, aun requiere fortalecer la interiorización plena de los valores éticos y la disposición crítica frente al conocimiento. Por su parte, el reducido 0.8% en el nivel bajo sugiere una mínima incidencia de limitaciones sustantivas en esta dimensión.

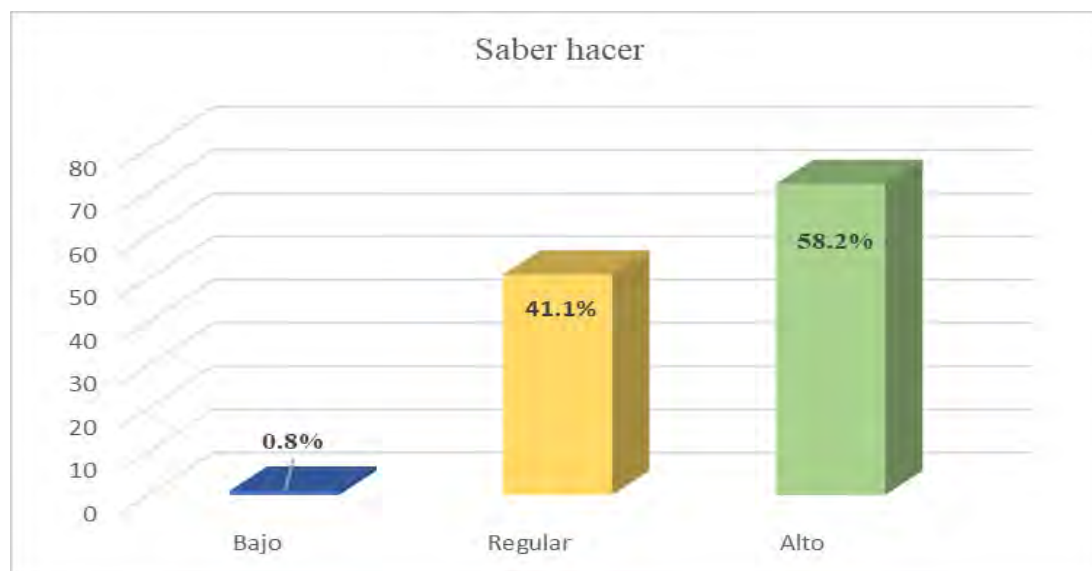
La dimensión saber ser refleja un panorama altamente favorable, pues la mayoría de los estudiantes manifiesta actitudes sólidas de compromiso con la investigación, expresadas en la honestidad académica, la responsabilidad y el respeto por los valores que la sustentan. Esto constituye un indicador positivo que fortalece la calidad del quehacer científico y la formación profesional. No obstante, una parte del grupo aún se encuentra en un nivel intermedio, lo que revela la necesidad de consolidar la interiorización plena de principios éticos y de la disposición crítica frente al conocimiento. La presencia de un sector reducido con limitaciones más marcadas evidencia que, aunque la incidencia es mínima, requiere atención personalizada para garantizar una formación investigativa íntegra y coherente con los principios éticos.

Para fortalecer esta dimensión, los estudiantes pueden promover la reflexión continua sobre la ética en la investigación mediante la participación en debates, talleres o análisis de casos vinculados a dilemas científicos. Asimismo, resulta fundamental practicar la transparencia en el manejo de la información y la rigurosidad en la citación de fuentes, reforzando el compromiso con la honestidad académica. La autoevaluación de la propia conducta investigativa y la

participación en actividades colectivas que promuevan la responsabilidad social y la integridad científica permiten, además, afianzar valores y actitudes. De este modo, los estudiantes con un desarrollo intermedio podrán avanzar hacia un nivel más alto, consolidando una identidad investigadora basada en principios éticos y en una actitud crítica frente al conocimiento.

Tabla 25*Nivel de la dimensión saber hacer*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje Acumulado
Bajo	1	0.8	0.8	0.8
Regular	51	41.1	41.1	41.9
Alto	72	58.2	58.1	100.0
Total	124	100.0	100.0	

*Nota. Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado***Figura 10***Nivel de la dimensión saber hacer**Nota: Datos procesados en SPSS v-26 del instrumento aplicado*

En la tabla 25 y figura 10 se observa que en la dimensión saber hacer, los resultados indican que el 58.2% de los estudiantes se sitúa en un nivel alto, el 41.1% se ubica en un nivel regular y solo el 0.8% se encuentra en un nivel bajo.

Los resultados obtenidos en la dimensión saber hacer, que se refiere a las habilidades y destrezas necesarias para aplicar de manera efectiva procedimientos y estrategias de investigación, muestran que el 58.2% de los estudiantes se encuentra en un nivel alto. Este dato evidencia que más de la mitad posee un dominio sólido de las competencias prácticas y una disposición favorable para desarrollar actividades investigativas con responsabilidad y criterio técnico. Por otro lado, el 41.1% en el nivel regular indica que una proporción importante cuenta con habilidades básicas, aunque todavía necesita reforzar algunos aspectos vinculados con la aplicación rigurosa de métodos y técnicas de investigación. Finalmente, el 0.8% de estudiantes en nivel bajo representa un grupo muy reducido que presenta limitaciones significativas en esta dimensión.

Estos resultados evidencian un panorama favorable, ya que más de la mitad de los estudiantes demuestra un dominio sólido de las habilidades y destrezas necesarias para aplicar de manera efectiva métodos y técnicas de investigación. Esto refleja una disposición activa hacia el desarrollo de actividades investigativas con responsabilidad y criterio técnico. Sin embargo, una proporción significativa aún se ubica en un nivel intermedio, lo que revela limitaciones en la aplicación rigurosa de procedimientos metodológicos, en el manejo de instrumentos y en la sistematización de información. Aunque el grupo con dificultades severas es mínimo, su presencia señala la necesidad de reforzar las prácticas formativas para evitar rezagos en el desempeño investigativo.

Para fortalecer esta dimensión, los estudiantes pueden ejercitarse de manera constante en la aplicación práctica de las técnicas de investigación, desarrollando proyectos que les permitan integrar teoría y práctica en situaciones reales. Es recomendable realizar ejercicios de diseño de instrumentos, análisis de datos y redacción de informes, a fin de perfeccionar sus destrezas

metodológicas. La participación en talleres, laboratorios de investigación y actividades colaborativas también resulta clave para afianzar la rigurosidad en la ejecución de procedimientos y fomentar el aprendizaje entre pares. De este modo, quienes se encuentran en nivel regular podrán consolidar progresivamente sus habilidades, avanzando hacia un dominio más alto y garantizando un desempeño investigativo competente y autónomo.

5.3 Estadística inferencial aplicada a la investigación

5.3.1 Prueba de normalidad

Para determinar la utilización de un estadístico paramétrico o no paramétrico se realizó una prueba de normalidad, la cual evalúa si la distribución de los datos es simétrica o no (distribución normal o no). Para el caso de esta investigación se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smirnov debido a que los datos ascienden a 124 unidades de análisis. En ese sentido para verificar si los datos de las variables aprendizaje autorregulado y competencia investigativa presentan una distribución normal o no se plantean las siguientes hipótesis:

H0: Los datos analizados de la variable aprendizaje autorregulado y competencia investigativa presentan una distribución normal.

H1: Los datos analizados de la variable aprendizaje autorregulado y competencia investigativa no presentan una distribución normal.

Si α (Sig.) > 0,05, se acepta la hipótesis nula

Si α (Sig.) < 0,05, se rechaza la hipótesis nula

Los resultados de la prueba de kolmogorov – Smirnov se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 26

Prueba de normalidad

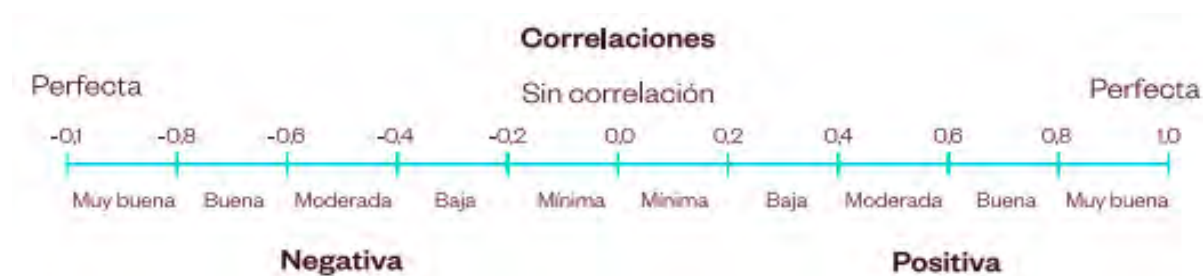
<i>Kolmogorov - Smirnov</i>			
Variable	Gl	Sig.	Estadístico
Aprendizaje autorregulado	124	0.200*	0.40
Competencia investigativa	124	0.200*	0.48

Nota. Datos procesados en SPSSv-26 de la prueba de normalidad

Los valores que se presentan en la tabla 26 son 0.200* superiores al p-valor 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, lo que demuestra que la distribución de los datos de las variables aprendizaje autorregulado y competencia investigativa es normal, por lo tanto, se utilizará un estadístico paramétrico. En el caso de esta investigación se empleará el estadístico R de Pearson, ya que este coeficiente permite analizar la correlación de variables numéricas (fuerza, dirección y significancia).

Figura 11

Valores del coeficiente de correlación



Nota. Tomado de Lozada, et al. 2023, p. 50.

5.2.2 Prueba de Hipótesis General

Hipótesis alterna (H_a): Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Hipótesis nula (H_0): No existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Tabla 27*Correlación entre aprendizaje autorregulado y competencia investigativa*

Aprendizaje autorregulado			
Competencia investigativa	N	Sig	r de Pearson
	124	0,00	0.714**

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Datos procesados en SPSS v-26 de la correlación entre aprendizaje autorregulado y competencia investigativa

Los resultados de la tabla 27 muestran que el valor del coeficiente de Pearson es $r=0.714$, lo que indica la existencia de una correlación positiva buena. Además, esta correlación resulta estadísticamente muy significativa; por lo que se puede afirmar con un nivel de confianza del 99%, que en el contexto de este estudio existe una correlación muy significativa entre la variable aprendizaje autorregulado y competencia investigativa. Esta conclusión se respalda en el valor Sig. (bilateral) que fue $p=0.000$, que se encuentra por debajo del 0.01 requerido ($p < 0.01$). En función de lo expuesto, se concluye que a medida que se incrementa el nivel de aprendizaje autorregulado, también tienden a elevarse los niveles de competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

5.2.3 Primera Prueba de Hipótesis Específicas

Hipótesis alterna (H_a)

Existe relación entre el aprendizaje autorregulado y las dimensiones de la variable competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Hipótesis nula (H₀)

No existe relación entre el aprendizaje autorregulado y las dimensiones de la variable competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Tabla 28

Correlación entre aprendizaje autorregulado y las dimensiones de la competencia investigativa

Aprendizaje autorregulado			
Dimensiones de competencia investigativa	N	Sig.	R de Pearson
Saber conocer	124	0.000	0.615**
Saber ser	124	0.000	0.559**
Saber hacer	124	0.000	0.693**

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Datos procesados en SPSS v-26 de la correlación entre aprendizaje autorregulado y las dimensiones competencia investigativa.

En la tabla 28 se evidencia que la variable aprendizaje autorregulado mantiene relaciones altamente significativas con todas las dimensiones de la variable competencia investigativa ($p = 0.000 < 0.01$). Específicamente, el aprendizaje autorregulado presenta un coeficiente de

correlación de Pearson $r=0.615$ con la dimensión saber conocer, $r= 0.559$ con la dimensión saber ser y $r= 0.693$ con la dimensión saber hacer. Estos resultados indican la existencia de correlaciones positivas de magnitud moderada y buena entre el aprendizaje autorregulado y cada una de las dimensiones de la competencia investigativa. Por lo tanto, se rechaza la H_0 y se acepta la H_a . En función de lo expuesto, se concluye que a medida que se incrementa el nivel de aprendizaje autorregulado, también tienden a elevarse los niveles de desarrollo de las dimensiones de la competencia investigativa.

5.2.4 Segunda Prueba de Hipótesis Específica

Hipótesis alterna (H_a)

Existe relación entre la competencia investigativa y las dimensiones de la variable aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Hipótesis nula (H_0)

Existe relación entre la competencia investigativa y las dimensiones de la variable aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Tabla 29

Correlación de la competencia investigativa y las dimensiones del aprendizaje autorregulado

Competencia investigativa			
Dimensiones de aprendizaje autorregulado	N	Sig.	R de Pearson
Planificación	124	0.000	0.579**
Ejecución	124	0.000	0.623**
Evaluación	124	0.000	0.703**

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Datos procesados en SPSS v-26 de la correlación entre las dimensiones de aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa

En la tabla 29 se evidencia que la variable competencia investigativa mantiene relaciones altamente significativas con todas las dimensiones de la variable aprendizaje autorregulado ($p = 0.000 < 0.01$). Específicamente, la competencia investigativa presenta un coeficiente de correlación de Pearson $r=0.579$ con la dimensión planificación, $r= 0.623$ con la dimensión ejecución y $r= 0.703$ con la dimensión evaluación. Estos resultados indican la existencia de correlaciones positivas de magnitud moderada y buena entre la competencia investigativa y cada una de las dimensiones del aprendizaje autorregulado. Por lo tanto, se rechaza la H_0 y se acepta la H_a . En función de lo expuesto, se concluye que a medida que se incrementa el nivel de la competencia investigativa, también tienden a elevarse los niveles de desarrollo de las dimensiones de la competencia investigativa.

CAPÍTULO VI

6.1 Discusión de resultados

En este apartado se realiza un análisis de los resultados obtenidos, previamente expuestos en las tablas y gráficos presentados. Para la discusión de los resultados se cotejará esta información con los antecedentes de investigación y el marco teórico desarrollado en este estudio, con la finalidad de ponderar la importancia de investigar la autorregulación del aprendizaje y la competencia investigativa.

El objetivo principal de este estudio fue determinar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025. En efecto, los resultados evidencian que existe una relación con una significancia menor a 0.01 ($p=0.00 < 0.01$) que se obtuvo a partir de la prueba de correlación de Pearson, el cual muestra una correlación positiva buena $r=0.714$, de tal manera que estos resultados muestran que se logró dicho objetivo, por lo que se afirma que existe una relación entre el aprendizaje autorregula y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025. Este hallazgo implica que, a medida que los estudiantes desarrollan habilidades de aprendizaje autorregulado, también incrementa el nivel de competencia investigativa. Este resultado coincide con lo reportado por Rodríguez (2024), quien encontró que la autoeficacia académica se relaciona directamente con la competencia investigativa, ya que los estudiantes con mayor confianza en sus capacidades muestran mejor desempeño metodológico y persistencia frente a los retos de la investigación. Asimismo, la investigación de Yucra (2024) evidenció que el aprendizaje autodirigido, una noción cercana al aprendizaje autorregulado, guarda relación

directa con las capacidades de indagación y la apropiación del proceso de investigación, aspectos fundamentales de las competencias investigativas.

Respecto al nivel de aprendizaje autorregulado, los hallazgos muestran que la mayoría de los estudiantes se ubica en los niveles regular (52.4%) y alto (46%), mientras que un porcentaje mínimo (1.6%) presenta un nivel bajo. Esta tendencia refleja una progresiva consolidación de estrategias autorregulatorias en la muestra estudiada, posiblemente atribuible al nivel académico avanzado (decimo semestre), etapa en la que se espera que los estudiantes hayan adquirido una mayor autonomía en la gestión de su aprendizaje. Este comportamiento coincide con los hallazgos de López y Vázquez (2024), quienes encontraron una relación positiva entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica, destacando que los estudiantes de primeros ciclos muestran niveles menores de autorregulación, lo que sugiere que el nivel alcanzado en este estudio responde también a la experiencia acumulada en los años de estudio en la universidad.

En cuanto a la competencia investigativa, los resultados evidencian que el 53.2% de los estudiantes alcanzan un nivel alto, mientras que el 46% se ubica en un nivel regular y ningún participante se situó en un nivel bajo. Este hallazgo es relevante porque confirma que los estudiantes del último ciclo poseen una apropiación satisfactoria de la competencia investigativa, probablemente derivada de la formación metodológica recibida a lo largo de la carrera y de la realización de proyectos de investigación aplicados a contextos educativos. Este resultado guarda correspondencia con lo informado por Romaní (2022), quien identificó niveles elevados de competencia investigativa en estudiantes de ciclos finales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sugiriendo que la consolidación de esta

competencia es progresiva y depende de la inmersión sostenida en actividades de investigación académica.

El análisis específico de las correlaciones entre las dimensiones del aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa mostró relaciones positivas de magnitud moderada a considerable. La relación entre el aprendizaje autorregulado y las dimensiones de la competencia investigativa fue altamente significativa ($p=0.00 < 0.01$) en todos los casos. Particularmente, la dimensión saber hacer, evidenció el mayor coeficiente de correlación ($r=0.693$), seguida de saber conocer ($r=0.615$) y saber ser ($r=0.559$). Este patrón indica que, si bien todas las dimensiones se relacionan de manera positiva con el aprendizaje autorregulado, la dimensión práctica o procedimental (saber hacer) tiene un peso más relevante en esta relación. En otras palabras, los estudiantes con mayor capacidad de autorregulación del aprendizaje también demuestran un mejor dominio de las habilidades prácticas necesarias para la investigación educativa. Este hallazgo resulta consistente con los planteamientos de Tobón (2013), quien sostiene que el desarrollo de competencias requiere tanto de un dominio conceptual como de habilidades procedimentales.

Asimismo, la correlación entre la competencia investigativa y las dimensiones del aprendizaje autorregulado también fue significativa ($p=0.00 < 0.01$), con un coeficiente más alto en la dimensión de evaluación ($r=0.703$). Este aspecto es relevante, puesto que sugiere que los estudiantes que poseen mayor competencia investigativa son aquellos que, de manera eficiente, planifican, ejecutan y evalúan sus propios procesos de aprendizaje. Este resultado guarda congruencia con lo reportado por Castro (2022), quien encontró una relación inversa entre el aprendizaje autorregulado y estrés académico, sugiriendo que quienes manejan adecuadamente la autorregulación presentan menos tensión y mayor claridad en la ejecución de actividades

investigativas. Por lo tanto, puede decirse que la autorregulación del aprendizaje es no solo un predictor del rendimiento académico, sino también un factor que incide directamente en la calidad del desempeño investigativo.

En síntesis, los resultados obtenidos reafirman la hipótesis general y las hipótesis específicas planteadas al inicio de la investigación. La correlación positiva y significativa entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa, así como entre sus respectivas dimensiones, evidencia que estos procesos se articulan de manera estrecha en la trayectoria académica de los estudiantes. Estos hallazgos constituyen un aporte valioso para el diseño de estrategias didácticas orientadas a fortalecer la formación investigativa mediante el fomento de la autorregulación y la autonomía en el aprendizaje.

CONCLUSIONES

Primera: Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025, ya que el coeficiente de Pearson fue $r=0.714$ y la significancia ($p = 0.000 < 0.05$), esto indica que se presenta una relación positiva moderada altamente significativa, por lo que se infiere que, a mayor nivel de aprendizaje autorregulado mayor será el nivel de competencia investigativa.

Segunda: Se identificó que los niveles de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la escuela profesional de educación de la universidad nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025 son los siguientes: en el nivel bajo se encuentra solo el 1.6%, en nivel regular el 52.4% y en el nivel alto el 46%.

Tercera: Se identificó que los niveles de competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la escuela profesional de educación de la universidad nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025 son los siguientes: en el nivel bajo no se encuentra ningún estudiante, en nivel regular se ubica el 46.8% y en el nivel alto el 53.2%.

Cuarta: El aprendizaje autorregulado mantiene relaciones altamente significativas con todas las dimensiones de la variable competencia investigativa ($p = 0.000 < 0.05$) en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025. Específicamente, el aprendizaje autorregulado presenta un coeficiente de correlación de Pearson $r=0.615$ con la dimensión saber conocer, $r= 0.559$ con la dimensión saber ser y $r= 0.693$ con la dimensión saber hacer.

Quinta: La competencia investigativa presenta relaciones altamente significativas con todas las dimensiones de la variable aprendizaje autorregulado ($p = 0.000 < 0.05$) en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025. La competencia investigativa presenta un coeficiente de correlación de Pearson $r=0.579$ con la dimensión planificación, $r= 0.623$ con la dimensión ejecución y $r= 0.703$ con la dimensión evaluación.

RECOMENDACIONES

Primera: A los docentes de la Escuela Profesional de Educación responsables de las asignaturas de Investigación Educativa y Seminarios de Investigación mantener y fortalecer las estrategias didácticas empleadas, mediante la incorporación de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos y la asesoría personalizada, con la finalidad de sostener y potenciar los niveles altos de competencia investigativa en los estudiantes.

Segunda: A los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación participar activamente en seminarios, conferencias y talleres de investigación complementarios a la formación curricular, mediante su inscripción en eventos académicos, programas extracurriculares y espacios de formación científica, con la finalidad de fortalecer y ampliar su competencia investigativa.

Tercera: A los docentes de la Escuela Profesional de Educación diseñar e implementar estrategias pedagógicas diferenciadas dirigidas a estudiantes con niveles regulares de autorregulación del aprendizaje, mediante el uso de técnicas como el establecimiento de metas, el monitoreo del propio aprendizaje, la retroalimentación formativa y el uso de herramientas metacognitivas, con la finalidad de elevar progresivamente su desempeño hacia niveles altos.

Cuarta: A las autoridades de la Escuela Profesional de Educación implementar programas formativos orientados al desarrollo de la competencia investigativa desde los primeros ciclos, mediante la inclusión de talleres prácticos, asesorías metodológicas continuas y el acompañamiento docente en la elaboración de proyectos de investigación,

con la finalidad de fortalecer progresivamente las habilidades científicas y el desempeño académico de los estudiantes.

Quinta: A los docentes de la Escuela Profesional de Educación promover de manera sistemática la formación en investigación científica desde los primeros semestres, mediante su incorporación explícita en los sílabos de las asignaturas, a través de la implementación de actividades formativas como la elaboración de monografías, ensayos académicos, el análisis crítico de artículos científicos y el desarrollo de habilidades de indagación en diversas fuentes académicas, con la finalidad de fortalecer de manera gradual y sostenida la competencia investigativa de los estudiantes a lo largo de su formación profesional.

REFERENCIAS

- Aguilar-Pérez, P., Cruz-Covarrubias, L. P., Aguilar-Cruz, P. D., y Magaña-Jáuregui, C. I. (2022). Análisis del pensamiento crítico en estudiantes de una universidad pública mexicana. *Cultura, Educación y Sociedad*, 14(1), 125–144.
<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.14.1.2023.07>
- Alvarado, M., Sánchez, O. y Holguín, O. (2022) *Metodología de la investigación paso a paso*. Editorial Grupo Compás. <http://142.93.18.15:8080/jspui/handle/123456789/874>
- Arévalo Coronel, J. P., y Juanes Giraud, B. Y. (2022). La formación de competencias desde el contexto latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 517-523.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202022000100517
- Arias Gallegos, W. L. (2021). Antecedentes, desarrollo y consolidación de la psicología cognitiva: un análisis histórico. *Tesis Psicológica*, 16(2), 172–198.
<https://doi.org/10.37511/tesis.v16n2a9>
- Cabrejos Díaz, F., y Robles Pastor, B. (2020). *Manual de redacción de tesis de posgrado*. Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego.
[https://static.upao.info/descargas/4c22d0a600028ae5ef91f2ef69189c57abc0dbf4921990a25dd00b2a0fe788b05e3ebc048dffe021430b5ab33751d53b2e8abeb8019d8ddc4986d4ae1671c232/manual-de-redacciOn-de-tesis-de-posgrado-\(1\).pdf](https://static.upao.info/descargas/4c22d0a600028ae5ef91f2ef69189c57abc0dbf4921990a25dd00b2a0fe788b05e3ebc048dffe021430b5ab33751d53b2e8abeb8019d8ddc4986d4ae1671c232/manual-de-redacciOn-de-tesis-de-posgrado-(1).pdf)
- Carrera-Viver, G. J., Gallardo-Gallardo, M. I., Guerra-Zapata, D. M., & Cisneros-Males, D. A. (2023). Autorregulación del aprendizaje y el nivel universitario. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 7(16e), 40–57. <https://doi.org/10.53877/rc.7.16e.20230915.4>
- Castillo Córdova, G. E., Sailema Moreta, J. E., Chalacán Mayón, J. B., y Calva Abad, A. (2022). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia*

Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(6), 13911–13922.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409

Castro, J. (2022). Aprendizaje autorregulado y estrés académico de los estudiantes de una universidad pública, Lima, 2021. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/18182>

Cedeño Briones, B. L. (2020). *La competencia investigativa en una universidad pública ecuatoriana* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].

<http://hdl.handle.net/10486/694066>

Cerna, C.A. y Silva, M.G. (2020). Análisis del aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista Ciencia y Tecnología*, 16(1), 61-69.

<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/2755/2842>

Gordillo Alvarado, M., Sánchez Gordillo, A., Holguín Cedeño, I.O. (2022). *Metodología de la investigación paso a paso* (2.^a ed.). Editorial Grupo Compás.

<http://142.93.18.15:8080/jspui/handle/123456789/874>

De Marco, A.P., Guzmán de Castro, B.J. (2023). La autorregulación del aprendizaje en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Una propuesta. *Revista de Investigación* 47(110), 144-

168. <https://doi.org/10.56219/revistadeinvestigacin.v47i110.2047>

Dolorier, C. (2023). Estrategias de aprendizaje y competencias investigativas en estudiantes de odontología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima 2018. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de

Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

<https://hdl.handle.net/20.500.12672/19803>

Domínguez, M., Gómez, A., Pinto, L., Rojas, L., & Spencer, I. (2023). El proceso de aprendizaje basado en la respuesta operante y estímulo reforzante: un estudio comparativo. *Conducta Científica* 6(2), 37–46.

<https://revistas.ulatina.edu.pa/index.php/conductacientifica/article/view/292>

Espinoza Casco, R. J., Sánchez Camargo, M. R., Velasco Taipe, M. A., Gonzales Sánchez, A., Romero-Carazas, R., y Mory Chiparra, W. E. (2023). *Metodología y estadística en la investigación científica* (1.^a ed. revisada). Puerto Madero Editorial Académica.

<https://doi.org/10.55204/PMEA.17>

Esteban García, M. (2021). *Intervención en metacognición y aprendizaje autorregulado en entornos virtuales* [Tesis doctoral, Universidad de Oviedo]. Universidad de Oviedo.

<http://hdl.handle.net/10651/60354>

Galván-Cardoso, A. P., y Siado-Ramos, E. (2021). Educación tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *CIENCIAMATRIA. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 7(12), 962–975.

<https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>

Gisbert, J. P., & Chaparro, M. (2020). Reglas y consejos para ser un investigador de éxito. *Gastroenterología y Hepatología*, 43(9), 540–550.

<https://doi.org/10.1016/j.gastrohep.2020.03.010>

Gonzales, F. (2025). *Posiciones instruccionales en el seminario de tesis una alternativa hacia la competencia investigativa*. Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

<https://isbnmexico.indautor.cerlalc.org/catalogo.php?mode=detalle&nt=442779>

- González Parias, C. H., Londoño Arias, J. A., y Giraldo Mejía, W. A. (2022). Evolución de la producción científica en América Latina indexada en Scopus 2010-2021. *Bibliotecas. Anales De investigación*, 18(3), 107–121.
<https://revistasbnjm.sld.cu/index.php/BAI/article/view/507>
- Hernández-Sampieri, R., Mendoza, C. (2023) *Metodología de la investigación* (2.^a ed.). McGrawHill.
- Jácome-León, S. M., Puga-Places, P. I., y Hurtado-Sotalin, D. M. (2023). El aprendizaje autorregulado desde la socio-cognición y perspectivas para su fortalecimiento en estudiantes universitarios. *CIENCIAMATRIA: Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(2), 16–31.
<https://doi.org/10.35381/cm.v9i2.1137>
- Laines-Alamina, C. I., y Silva-Almanza, I. J. (2023). El reto de la educación superior, vinculada a las TIC, para la sociedad del conocimiento. *VinculaTégica EFAN*, 9(3), 119–129.
<https://doi.org/10.29105/vtga9.3-377>
- Ley universitaria 30220 (2014, 9 de julio). Congreso de la Republica del Perú. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118482-30220>
- López Fernández, B. (2025). *Metacognición en el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de altas y medias capacidades* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Universidad de Murcia.
- López, E. y Vásquez, A. (2024). Relación entre el aprendizaje autorregulado y autoeficacia en estudiantes universitarios de primeros ciclos. [Tesis de maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio institucional de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. <http://hdl.handle.net/20.500.11955/1237>

- Lorenzo Gilvonio, G. J. (2021). *Bienestar psicológico y aprendizaje autorregulado en estudiantes de posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2019* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNE.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5576>
- Maldonado Mangui, S. P., Guédez Mujica, A. G., Arroba Freire, E. M., Quilligana Guachi, L. C., Guerrero Tipantuña, M. R., Reyes Estrada, C. V., y Espinoza Beltrán, P. S. (2022). *Competencias pedagógicas y digitales del docente universitario*. Editorial Binario.
<https://doi.org/10.56846/bin.ec.WYIB1538>
- Miguel de Bustos, J. C., Del Castillo Aira, I., y Iturbe Tolosa, A. (2025). Competencias transversales en el ámbito del audiovisual vasco. Percepción de los profesionales, profesorado y estudiantado de la UPV/EHU. *Doxa Comunicación*, 41, 257–284.
<https://doi.org/10.31921/doxacom.n41a2186>
- Mora de Parada, S., y Bejines Sabás, C. C. (2024). Competencias pedagógicas comunicacionales desde el enfoque socioformativo complejo en la era digital. *Vanguardia Educativa. Revista Transdisciplinaria del Conocimiento*, 1(2), 60–72.
<https://editorialedpuniversity.com>
- Montañez Benito, J. R., & Palma Usuriaga, A. Y. (2023). *Propuesta para la elaboración de baremos de un instrumento en trabajos de investigación. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 7418–7436. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9284
- Neil, C. G. (2024). *Marco conceptual para la definición, desarrollo y evaluación de competencias*. UAI Editorial.
<https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/view/2580/7276/11778-1>

- Ortiz-Revilla, J., Greca, I. M., y Adúriz-Bravo, A. (2021). Conceptualización de las competencias: Revisión sistemática de su investigación en educación primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(1), 223–250. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.8304>
- Paragua Morales, M., Bustamante Paulino, N., Norberto Chávez, L. A., Paragua Macuri, M. G., y Paragua Macuri, C. A. (2022). *Investigación científica: Formulación de proyectos de investigación y tesis* (Primera edición digital). Paragua Morales. <https://centrohumanista.edu.mx/biblioteca/files/original/9e72dcffb06260217ce1dfede56a59cc.pdf>
- Paredes-Proañó, F., y Moreta-Herrera, R. (2020). Actitudes hacia la investigación y autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios. *CienciaAmérica*, 9(3). <https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.263>
- Pesqueira Leal, L. (2023). *Manual de procesos cognitivos*. Editorial ReDIE. <https://www.redie.org.mx/posts/Libro%20Manual%20de%20procesos%20cognitivos.pdf>
- Paricio Royo, J. (2020). “Diseño por competencias” ¿era esto lo que necesitábamos? REDU. *Revista de docencia universitaria* 18(1), 47-70. DOI: [10.4995/redu.2020.13205](https://doi.org/10.4995/redu.2020.13205)
- Quintal-Berny, A. y Bolaños-Arias, G. (2021). Educación por competencias con enfoque socioformativo y su impacto en el desarrollo social sostenible. *Ecociencia International Journal*, 3(4), 39–48. <https://doi.org/10.35766/ecociencia.21.3.4.3>
- Quispetito, F. (2024). Competencias investigativas y el desempeño profesional de los egresados de la Facultad de Contabilidad en la Universidad San Martín de Porres [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio institucional de la Universidad San Martín de Porres. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/15942>

- Requena-Arellano, M. A. (2023). Semántica y lógica del aprendizaje autorregulado: aportes para una cartografía conceptual del constructo. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 16, 1–20. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m16.slaa>
- Rodríguez, J. M. (2024). Relación entre autoeficacia y competencia para la investigación de estudiantes universitarios: el rol mediador del estrés académico. En *Libro de Actas del 4.º Congreso Caribeño de Investigación Educativa*, 473–483. <https://congresos.isfodosu.edu.do/index.php/ccie/article/view/913>
- Romaní, B. (2022). Competencias investigativas y pensamiento crítico en los estudiantes de X ciclo de la Facultad de Educación de la UNMSM, 2021. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/18842>
- Rubina, A., Rubina, V. & Nelia, D. (2022). Competencias investigativas y redacción de artículos científicos de investigación. Editorial CID-Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w746
- Ruiz Huaraz, C. B., & Valenzuela Ramos, M. R. (2022). *Metodología de la investigación*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja Daniel Hernández Morillo (UNAT). <https://fondoeditorial.unat.edu.pe>
- Ruiz, C.B., Valenzuela, M.R. (2021). Metodología de la investigación. Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja Daniel Hernández Morillo. <https://fondoeditorial.unat.edu.pe>
- SCImago. (2025.). *Country Rankings (All subject areas, Documents)*. SJR — SCImago Journal & Country Rank. Recuperado el 18 de septiembre de 2025. <https://www.scimagojr.com/countryrank.php?year=2021>

Sojuel, D., Liska, A., García-Cojulun, K., y Ochaeta, I. (2022). *Estrategias para la autorregulación del aprendizaje de estudiantes universitarios y de secundaria*. Unidad de Investigación Profesional.

<https://psicologia.usac.glifos.net/opac/record/14806?&query=@autor=OCHAETA,%20I NES&recnum=1>

Trías, D., y Huertas, J. A. (2020). Autorregulación en el aprendizaje: Manual para el asesoramiento psicoeducativo. *UAM Ediciones*. <https://doi.org/10.15366/9788483447499>

Umbral. Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades. (2023). *La situación de la educación superior en el Perú: una síntesis* (Boletín informativo N.º 12). Consorcio de Universidades. <https://www.consortio.edu.pe/umbral/>

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Oficina de Tecnologías de la Información, Unidad de Estadística. (2025, febrero). *Compendio estadístico N° 39: Información cuantitativa académico-administrativa (Año 2024)*. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. <https://www.unsaac.edu.pe>

Valadez Huizar, M., y González de la Torre, Y. (2020). aprendizaje autorregulado: las tecnologías de información y comunicación (tic) y la lectura en la educación superior. *Red De Investigación Educativa*, 12(2), 3 – 4.

<https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/2816>

Valentín Melgarejo, T. F., Zenteno Ruiz, F. A., Matos Atanacio, L. M., Albornoz Dávila, V. L., Álvarez López, J. R., Rivera Espinoza, T. A., Carhuaricra Meza, J. C., Cárdenas Rivarola, M. M., Ramos Pando, C., Valentín Melgarejo, P. L., Gamarra Rojas, S., Bernaldo Faustino, L. K., Pariona Cervantes, D. J., Gonzales Chavez, J. T., Sánchez Trinidad, R. W., López Sosa, O., Berrospi Feliciano, J., & Ramirez Huaraca, A. C. (2023).

Fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias. Universidad Tecnocientífica del Pacífico.

<https://doi.org/10.58299/utp.168>

Vallejo López, A. B., Valdez Aguagallo, F. R., Ramírez Moran, L. D., Muñoz Villacres, G. M., & Muñoz Villacres, L. S. (2022). *La investigación en los estudios universitarios para el desarrollo de competencias científicas en las áreas salud-educativa-social: Dirigido a docentes y estudiantes del nuevo milenio.* 3Ciencias – Editorial Área de Innovación y Desarrollo, S. L. <https://doi.org/10.17993/CcyLI.2022.35>

Villafuerte, M. (2023). *Didáctica para el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes del Instituto Superior Universitario San Isidro* [Tesis de maestría, Pontífice Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio institucional de la Pontífice Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/40947>

Villaseñor Ponce, M. (2024). *Manual para aprender a aprender de manera estratégica y significativa.* Universidad Nacional Autónoma de México.

<https://www.zaragoza.unam.mx/manual-aprender-manera-estrategica-significativa/>

Yucra Camposano, J.F. (2024). Aprendizaje autodirigido y competencias en investigación en cursantes de Metodología, proyecto y desarrollo de tesis. *ReHuSo*, 9(1), 72-83.

<https://doi.org/10.33936/rehuso.v9i1.5713>

ANEXOS

a. Matriz de consistencia

Título: APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y COMPETENCIA INVESTIGATIVA EN ESTUDIANTES DEL DÉCIMO SEMESTRE DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO-2025

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>¿Cómo es la relación entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>1. ¿Cuál es el nivel del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025?</p> <p>2. ¿Cuál es el nivel de la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela</p>	<p>Determinar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>1. Identificar el nivel del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025</p> <p>2. Identificar el nivel de competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela</p>	<p>Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>1. El nivel de aprendizaje autorregulado es significativamente alto en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025</p> <p>2. El nivel de competencia investigativa es significativamente alto en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación</p>	<p>V.1 Aprendizaje autorregulado</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planeación • Ejecución • Evaluación <p>V.2 Competencia investigativa</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber conocer • Saber hacer • Saber ser 	<p>Enfoque:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuantitativo <p>Nivel de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Correlacional <p>Tipo de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Básica <p>Diseño de investigación</p> <p>M: nuestra V1: aprendizaje autorregulado V2: competencia investigativa R: correlación</p>

<p>Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco?</p>	<p>Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco</p>	<p>de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco</p>
<p>3. ¿Cómo es la relación del aprendizaje autorregulado y las dimensiones de la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025?</p>	<p>3. Establecer la relación entre el aprendizaje autorregulado y las dimensiones de la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025</p>	<p>3. Existe una correlación entre las dimensiones del aprendizaje autorregulado y la competencia investigativa en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025</p>
<p>4. ¿Cómo es la relación de la competencia investigativa y las dimensiones del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025?</p>	<p>4. Establecer la relación entre la competencia investigativa y las dimensiones del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.</p>	<p>4. Existe una correlación entre las dimensiones de la competencia investigativa y el aprendizaje autorregulado de los estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.</p>

b. Matriz de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valor
Aprendizaje autorregulado	Sistema integral de procesos a través de los cuales el estudiante orienta y controla sus pensamientos, motivaciones, emociones y conductas, con el fin de alcanzar de manera eficaz los objetivos propuestos en sus actividades académicas (Trías y Huertas, 2020)	La autorregulación del aprendizaje está integrada por tres fases: planificación, ejecución y evaluación de la actividad. Esta variable será medida mediante el cuestionario de Aprendizaje Autorregulado.	Planificación	Análisis de la actividad	1,2,3,4,5,6,7	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Casi nunca • A veces • Casi siempre • Siempre
				Establecimiento de objetivos		
				Organización de la actividad		
				Selección de estrategias		
			Ejecución	Aplicación de estrategias	8,9,10,11,12,13,14	
				Monitoreo del avance de la actividad		
				Gestión de la atención y motivación		
			Evaluación	Búsqueda de ayuda	15,16,17,18,19,20,21	
				Autoevaluación		
				Reflexión sobre el uso de estrategias		
Competencia investigativa	Las competencias investigativas se refieren a un conjunto de saberes, habilidades y capacidades que debe tener el investigador para resolver los problemas que se presentan en el proceso investigativo, tanto en la formulación de proyecto de tesis o en la redacción del cuerpo de la tesis y artículos científicos de investigación (Rubina & Rubina, 2022, p.16).	La competencia investigativa comprende tres dimensiones: saber conocer, saber hacer y saber ser. Esta variable será medida utilizando el cuestionario de competencia investigativa.	Saber conocer	Conocimientos factuales	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14	
				Conocimientos declarativos		
			Saber hacer	Habilidades investigativas	15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25	
				Destrezas investigativas		
			Saber ser	Actitudes en la investigación	26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37	
				Valores en la investigación		

c. Matriz de instrumentos

VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	ESCALA	
Aprendizaje autorregulado	Planificación	Análisis de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de iniciar una tarea, analizo detenidamente las características y requerimientos de la actividad. • Defino objetivos claros y específicos antes de empezar una tarea o actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Casi nunca • A veces • Casi siempre • Siempre 	
		Establecimiento de objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Establezco metas alcanzables que me permitan dirigir y enfocar mi proceso de aprendizaje. • Planifico la distribución de mi tiempo y recursos antes de iniciar la tarea. 		
		Organización de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Organizo mis materiales y preparo mi entorno de estudio para facilitar el desarrollo de la actividad. • Selecciono herramientas y recursos que optimicen mi desempeño durante la realización de la actividad. 		
		Selección de estrategias	<ul style="list-style-type: none"> • Elijo las estrategias de aprendizaje que considero más efectivas para abordar la actividad. 		
	Ejecución	Aplicación de estrategias	Aplicación de estrategias		<ul style="list-style-type: none"> • Durante la realización de la actividad, aplico las estrategias de aprendizaje que planifiqué previamente. • Adapto y modifico mis técnicas de estudio según las necesidades y dificultades que se presentan en la tarea.
			Monitoreo del avance de la actividad		<ul style="list-style-type: none"> • Reviso periódicamente mi progreso para asegurarme de que estoy avanzando conforme a lo planificado. • Evalúo de manera constante si estoy cumpliendo con las etapas y objetivos establecidos para la tarea.
			Gestión de la atención y motivación		<ul style="list-style-type: none"> • Me esfuerzo por mantener la concentración durante toda la actividad, evitando distracciones. • Me motivo a mí mismo para superar momentos de desanimo o perdida de interés durante la ejecución de la actividad.
		Evaluación	Búsqueda de ayuda		<ul style="list-style-type: none"> • Cuando encuentro dificultades, solicito ayuda a profesores, compañeros u otros recursos disponibles.
			Autoevaluación		<ul style="list-style-type: none"> • Reviso mi trabajo para ver si cumplí con los objetivos que me propuse. • Evalúo mi rendimiento de forma honesta, reconociendo tanto mis errores como mis aciertos.

		<ul style="list-style-type: none"> • Mi autoevaluación me permite mejorar mis actividades académicas. • Pienso en que estrategias de estudio funcionaron mejor durante la tarea. • Reflexiono sobre si podía haber usado otras técnicas para obtener mejores resultados. • Reconozco en que aspectos soy bueno y en cuales necesito mejorar después de cada actividad • Sé que habilidades debo reforzar para avanzar en mi aprendizaje. • Identifico las destrezas logradas y las de proceso.
	Reflexión sobre el uso de estrategias	
	Identificación de fortalezas y debilidades	
	Retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Aprovecho el comentario de mis profesores o compañeros para mejorar mi trabajo. • En función a mi rendimiento amplio y mejoro mis procesos de aprendizaje. • Se donde buscar información académica confiable (artículos científicos, tesis en repositorios, libros especializados) al momento de elaborar mi proyecto de tesis. • Se cómo formular un problema, objetivos e hipótesis de investigación de forma clara y precisa. • Tengo claro que es una hipótesis y su función en una investigación científica • Conozco las diferencias entre las variables de estudio • Se identificar las partes fundamentales de un marco teórico.
	Conocimientos factuales de investigación	
Saber conocer		
	Conocimientos procedimentales de investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Puedo elaborar objetivos generales y específicos a partir de un problema de investigación. • Puedo distinguir entre un diseño de investigación cuantitativo y cualitativo. • Estoy familiarizado con los conceptos de población, muestra y unidad de análisis en un estudio científico. • Entiendo los concetos de fiabilidad y validez en la investigación. • Soy capaz de estructurar correctamente un proyecto de tesis (planteamiento del problema, marco teórico, hipótesis general y variables, metodología)

		<ul style="list-style-type: none"> • Se cómo operacionalizar una variable • Soy capaz de estructurar una matriz de consistencia que integre de manera coherente el problema de investigación, los objetivos y las hipótesis.
	Habilidades investigativas	<ul style="list-style-type: none"> • Cito correctamente todas las fuentes utilizadas en mi trabajo de investigación. • Reviso y edito cuidadosamente mi proyecto de investigación para corregir errores gramaticales y de redacción. • Empleo una voz impersonal y objetiva en la redacción de mi proyecto de investigación. • Considero que la investigación científica es una habilidad importante para mi formación profesional. • Coordino y cumplo con los cronogramas establecidos en mi proyecto de investigación.
Saber hacer		<ul style="list-style-type: none"> • Accedo eficientemente a bases de datos científicas para obtener información relevante. • Gestiono de manera eficaz los recursos disponibles durante el proceso de elaboración de mi proyecto de investigación • La redacción de mi trabajo de investigación es clara y precisa • Utilizo un lenguaje formal y académico en la redacción de mi proyecto de investigación • Las citas textuales están correctamente referenciadas según los estilos de redacción que asumo (APA, VANCOUVER, entre otros)
	Destrezas investigativas	<ul style="list-style-type: none"> • Considero que la investigación es esencial para mi desarrollo académico. • Me mantengo firme ante las dificultades que surgen durante la elaboración de mi proyecto de investigación. • Reflexiono sobre las implicaciones sociales y académicas de mi proyecto de investigación.
Saber ser	Actitudes en la investigación	

Valores en la
investigación

- Trabajo en equipo para elaborar y presentar investigaciones conjuntas.
 - Estoy dispuesto a corregir mis errores cuando un asesor o docente revisa mis avances investigativos.
 - Valoro el trabajo en equipo para realizar investigaciones científicas.

 - Verifico que las fuentes utilizadas sean legítimas y académicas.
 - Me esfuerzo por mantener la objetividad durante todo el proceso investigativo.
 - Considero importante respetar la autoría intelectual de las ideas y resultados ajenos.
 - Estoy comprometido (a) a evitar cualquier forma de plagio en la elaboración de mi proyecto de investigación.
 - Pienso que obtener el consentimiento informado de los participantes es esencial antes de recolectar información.
-

d. Instrumentos de recolección de datos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

CUESTIONARIO SOBRE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Estimado (a) estudiante.

Se le agradece de antemano por el llenado de este cuestionario cuya única finalidad es la realización de una investigación. Los datos obtenidos serán únicamente administrados y utilizados por el investigador.

Edad:.....

Sexo: (M) (F)

Semestre que cursa: (9no) (10mo)

Instrucciones:

- Lea atentamente cada ítem y responda con sinceridad
- Marque con una **X**
- Marcar solo un casillero
- Llenado del cuestionario 15-20 minutos

N°	ITEMS	Escala				
		Nunca	Casi Nunca	A veces	casi siempre	Siempre
1	Antes de iniciar una tarea, analizo detenidamente las características y requerimientos de la actividad.					
2	Defino objetivos claros y específicos antes de empezar una tarea o actividad.					
3	Establezco metas alcanzables que me permitan dirigir y enfocar mi proceso de aprendizaje.					
4	Planifico la distribución de mi tiempo y recursos antes de iniciar la tarea.					
5	Organizo mis materiales y preparo mi entorno de estudio para facilitar el desarrollo de la actividad.					
6	Elijo las estrategias de aprendizaje que considero más efectivas para abordar la actividad.					
7	Selecciono herramientas y recursos que optimicen mi desempeño durante la realización de la actividad.					

8	Durante la realización de la actividad, aplico las estrategias de aprendizaje que planifiqué previamente.					
9	Adapto y modifico mis técnicas de estudio según las necesidades y dificultades que se presentan en la tarea.					
10	Reviso periódicamente mi progreso para asegurarme de que estoy avanzando conforme a lo planificado.					
11	Evalúo de manera constante si estoy cumpliendo con las etapas y objetivos establecidos para la tarea.					
12	Me esfuerzo por mantener la concentración durante toda la actividad, evitando distracciones.					
13	Me motivo a mí mismo para superar momentos de desanimo o perdida de interés durante la ejecución de la actividad.					
14	Cuando encuentro dificultades, solicito ayuda a profesores, compañeros u otros recursos disponibles.					
15	Reviso mi trabajo para ver si cumplí con los objetivos que me propuse.					
16	Evalúo mi rendimiento de forma honesta, reconociendo tanto mis errores como mis aciertos.					
17	Mi autoevaluación me permite mejorar mis actividades académicas.					
18	Pienso en que estrategias de estudio funcionaron mejor durante la tarea.					
19	Reflexiono sobre si podía haber usado otras técnicas para obtener mejores resultados.					
20	Reconozco en que aspectos soy bueno y en cuales necesito mejorar después de cada actividad					
21	Sé que habilidades debo reforzar para avanzar en mi aprendizaje.					
	Identifico las destrezas logradas y las de proceso.					
22	Aprovecho el comentario de mis profesores o compañeros para mejorar mi trabajo.					
23	En función a mi rendimiento amplio y mejoro mis procesos de aprendizaje.					



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA INVESTIGATIVA

Estimado (a) estudiante.

Se le agradece de antemano por el llenado de este cuestionario cuya única finalidad es la realización de una investigación. Los datos obtenidos serán únicamente administrados y utilizados por el investigador.

Edad:.....

Sexo: (M) (F)

Semestre que cursa: (9no) (10mo)

Instrucciones:

- Lea atentamente cada ítem y responda con sinceridad
- Marque con una **X**
- Marcar solo un casillero
- Llenado del cuestionario 15-20 minutos

N°	ITEMS	Escala				
		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Se donde buscar información académica confiable (artículos científicos, tesis en repositorios, libros especializados) al momento de elaborar mi proyecto de tesis.					
2	Se cómo formular un problema, objetivos e hipótesis de investigación de forma clara y precisa.					
3	Tengo claro que es una hipótesis y su función en una investigación científica.					
4	Puedo distinguir las partes fundamentales de un marco teórico					
5	Conozco las diferencias entre las variables de estudio.					
6	Puedo distinguir entre un diseño de investigación cuantitativo y cualitativo.					
7	Estoy familiarizado con los conceptos de población, muestra y unidad de análisis en un estudio científico.					
8	Entiendo los concetos de fiabilidad y validez en la investigación.					

9	Conozco las técnicas básicas de recolección de datos (encuestas, entrevistas, observación).					
10	Soy capaz de estructurar correctamente un proyecto de tesis (planteamiento del problema, marco teórico, hipótesis general y variables, metodología).					
11	Sé cómo operacionalizar un variable					
12	Soy capaz de estructurar una matriz de consistencia que integre de manera coherente el problema de investigación, los objetivos y las hipótesis.					
13	Considero que la investigación es esencial para mi desarrollo académico					
14	Me mantengo firme ante las dificultades que surgen durante la elaboración de mi proyecto de investigación					
15	Reflexiono sobre las implicaciones sociales y académicas de mi proyecto de investigación					
16	Trabajo en equipo para elaborar y presentar investigaciones conjuntas					
17	Estoy dispuesto a corregir mis errores cuando un asesor o docente revisa mis avances investigativos					
18	Valoro el trabajo en equipo para realizar investigaciones científicas.					
19	Verifico que las fuentes utilizadas sean legítimas y académicas.					
20	Me esfuerzo por mantener la objetividad durante todo el proceso investigativo.					
21	Considero importante respetar la autoría intelectual de las ideas y resultados ajenos.					
22	Estoy comprometido (a) a evitar cualquier forma de plagio en la elaboración de mi proyecto de investigación.					
23	Pienso que obtener el consentimiento informado de los participantes es esencial antes de recolectar información					
24	Cito correctamente todas las fuentes utilizadas en mi trabajo de investigación					
25	Reviso y edito cuidadosamente mi proyecto de investigación para corregir errores gramaticales y de redacción.					
26	Empleo una voz impersonal y objetiva en la redacción de mi proyecto de investigación.					
27	Considero que la investigación científica es una habilidad importante para mi formación profesional.					
28	Accedo eficientemente a bases de datos científicas para obtener información relevante.					

29	Coordino y cumplo con los cronogramas establecidos en mi proyecto de investigación.					
30	Gestiono de manera eficaz los recursos disponibles durante el proceso de elaboración de mi proyecto de investigación.					
31	La redacción de mi trabajo de investigación es clara y precisa.					
32	Utilizo un lenguaje formal y académico en la redacción de mi proyecto de investigación					
33	Las citas textuales están correctamente referenciadas según los estilos de redacción que asumo (APA, VANCOUVER, entre otros)					

e. Solicitud de aplicación de instrumentos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

• APARTADO POSTAL: N° 921 - Cusco - Perú	• CIUDAD UNIVERSITARIA Av. De la Cultura N° 773 - Teléfono: 224861 - 222572 - 222758 - 244999 - 252226	• MUSEO INBA Calle del Almirante 70° 011 - Teléfono: 247888
• FAX: 238196 - 238173 - 222567	• CENTRAL TELEFÓNICA: 252258 - 252259 - 244935 - 244936 - 244937 - 244938	• CENTRO AGRONÓMICO K'AYRA San Jerónimo del Cuzco - Teléfono: 277345 - 277346
• RECTORADO Calle Tiqui N° 127 Teléfono: 222271 - 224891 - 234181 - 254098	• LOCAL CENTRAL Plaza de Armas 29 Teléfono: 222971 - 222972 - 224815	• COLEGIO "FORTUNATO L. HERRERA" Av. Ecuador s/n N° 731 Teléfono: 222192

AUTORIZACIÓN

EL DECANO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO, que suscribe-----

AUTORIZA-----

Al Bachiller **OBETH QUISPE MERMA**, egresado de la Escuela Profesional de Educación, Facultad de Educación, de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, la aplicación de Instrumentos de investigación a los estudiantes del décimo ciclo de estudios de la Escuela Profesional de Educación, para la culminación de su proyecto de tesis intitulado **"APRENDIZAJE AUTOREGULADO Y COMPETENCIA INVESTIGATIVA EN ESTUDIANTES DEL DECIMO SEMESTRE DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO, 2025"**, conducente a la obtención de su título profesional de Licenciado en Educación Secundaria : Especialidad Lengua y Literatura.

Se expide la presente autorización, a petición del interesado, para los fines consiguientes, solicitando se le dé las facilidades que el caso requiere para el logro de sus objetivos.

Cusco, 08 de Julio del 2025.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

Dr. LEONARDO CHILE LETONA
DECANO

c.c.
Archivo
LCHL/vgpc

f. Validación de instrumentos de investigación

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN**I. DATOS GENERALES:**

Título del trabajo de investigación: Aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre aprendizaje autorregulado

Investigador: Obeth Quispe Merma

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				✓	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				✓	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					✓
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					✓
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				✓	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				✓	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				✓	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					✓
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				✓	

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse

PROMEDIO: _____ %



M. Liliana Peña Parfón
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 16367

Firma

Mg. o Dr.: Mariela Liliana Peña Parfón
DNI: 43541716
Teléfono: 982073028

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: Aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre aprendizaje autorregulado

Investigador: Obeth Quispe Merma

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				8X	10
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					X
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: _____%

Procede su aplicación

Debe corregirse



Firma

Mg. o Dr.: Zoraida Homanga Gamara
 DNI: 23862969
 Teléfono: 954069085

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

III. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: Aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre competencia investigativa

Investigador: Obeth Quispe Merma

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				P	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				P	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					P
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				P	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					P
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					P
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					P
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					P
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				P	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				P	

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse

PROMEDIO: _____ %



M. Liliha Peña Farfán
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 16367

Firma

Mg. o Dr.: María Liliha Peña Farfán
DNI: 43541716
Teléfono: 982073028

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

III. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: Aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre competencia investigativa

Investigador: Obeth Quispe Merma

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse

PROMEDIO: _____ %

Firma

Mg. o Dr.: Zoraida Huamanga Gumari
 DNI: 23862962
 Teléfono: 954069085

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: Aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre aprendizaje autorregulado

Investigador: Obeth Quispe Merma

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
Contenido	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
Estructura	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					X
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					X
	10.METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					X

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse

PROMEDIO: 95 %

K
Dr. Karola Espejo Abarca
 MAGISTER
 C. Ps. P. 16536

Firma

Mg. o Dr.: *Karola Espejo Abarca*

DNI: *45634597*

Teléfono: *084948384*

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

III. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: Aprendizaje autorregulado y competencia investigativa en estudiantes del décimo semestre de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2025.

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre competencia investigativa

Investigador: Obeth Quispe Merma

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.			X		
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.			X		
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.			X		
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables			X		
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.			X		

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse


PROMEDIO: 60 %
 Ps. Karola Espejo Abarca
MAGISTER
C. Ps. P. 18536

Firma

Mg. o Dr.: Karola Espejo Abarca

DNI: 95639592

Teléfono: 984948389

g. Evidencias fotograficas



Descripción: En las fotografías se aprecia al investigador acompañado de los estudiantes de la asignatura Seminario de Investigación III, quienes participan activamente en el proceso de aplicación de los cuestionarios sobre aprendizaje autorregulado y competencia investigativa. Antes del llenado de los instrumentos, el investigador brindó las orientaciones necesarias respecto a la finalidad del estudio, las instrucciones de respuesta y la importancia de la veracidad en la información consignada. Seguidamente, se entregó a cada estudiante un ejemplar del cuestionario y se garantizó un ambiente adecuado para su desarrollo. Durante la aplicación, se realizó un acompañamiento cercano y se supervisó de manera permanente el proceso, con el propósito de asegurar la comprensión de los ítems y la rigurosidad en la recolección de datos.

base de datos de la prueba piloto de aprendizaje autorregulado

	Aprendizaje autorregulado																							
	Planificación						Ejecución								Evaluación									
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24
E1	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	3	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	4	5	4
E2	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4
E3	3	4	5	4	4	5	4	2	3	4	4	3	5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5
E4	4	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3
E5	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	4	4	2	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3
E6	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3
E7	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4
E8	4	3	5	2	4	5	5	4	4	5	3	4	5	3	4	4	5	3	4	4	4	5	3	4
E9	5	4	4	3	4	5	3	4	5	5	5	3	5	4	5	5	5	4	3	5	5	4	4	4
E10	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3
E11	3	2	3	4	4	2	2	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	2	3	2	4	2
E12	4	4	5	5	3	3	4	5	5	5	4	5	5	3	3	2	4	3	4	5	4	3	5	5
E13	4	3	4	5	5	4	4	4	3	3	3	4	5	3	3	4	5	5	3	4	4	4	4	3
E14	5	4	4	4	3	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5
E15	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	2	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3
E16	4	5	4	4	3	3	4	3	2	4	3	4	5	4	3	5	4	3	2	4	2	3	5	4
E17	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	3	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5
E18	5	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	5	4
E19	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	3	4
E20	5	4	4	4	4	5	5	4	3	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3
E21	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4
E22	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5
E23	5	5	5	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
E24	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3
E25	4	4	5	3	4	4	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	4	5	5	4	3	3	4	4
E26	5	3	4	2	3	2	3	4	3	3	4	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	4	3
E27	3	3	4	3	3	3	3	4	4	2	2	3	4	2	2	3	3	4	4	3	4	4	3	4
E28	5	3	4	3	4	5	3	4	4	5	5	5	4	2	4	4	5	4	4	4	5	4	3	4
E29	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4
E30	5	3	4	2	3	4	4	3	3	3	4	2	5	2	4	4	4	3	2	3	4	4	5	4
E31	4	2	3	4	4	3	3	3	4	4	2	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3
E32	5	3	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	3	2	4	3	3	4	5	5	4	4	5	3
E33	4	4	3	3	3	4	4	3	4	2	4	3	2	2	3	3	4	4	3	5	4	3	5	4

sumatoria de varianza	16.43158861
sumatoria de la suma de los ítems	154.3324151
alfa de cronbach	0.932380372

h. Base de datos de la prueba piloto de competencia investigativa

	Competencia investigativa																																	
	Saber conocer												saber Ser											Saber hacer										
	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	
E1	3	4	5	4	3	4	5	3	3	4	5	4	5	4	5	4	4	3	4	5	4	3	5	4	5	4	5	4	4	3	4	4	3	
E2	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	3	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5
E3	5	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	3	5	4	5	5	4	
E4	4	3	4	2	3	3	4	4	5	2	2	4	5	3	3	2	4	2	4	4	5	4	3	4	4	4	5	4	2	3	3	3	2	
E5	5	3	5	5	4	5	4	3	4	4	4	3	4	3	2	4	4	4	3	2	2	3	1	3	3	3	4	2	5	3	4	4	4	
E6	4	3	3	3	4	4	4	2	4	3	2	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	3	4	4	5	4
E7	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4	5	4	3	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	3	4	3
E8	4	3	4	2	1	3	4	3	2	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	4	4	3	3	4	4	3	3	3	4	4	
E9	3	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	3	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	5	4	
E10	4	3	3	3	4	3	4	2	4	3	2	4	4	3	4	4	5	5	3	4	5	5	5	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	
E11	4	3	3	2	4	3	2	3	3	2	2	2	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	3	4	4	5	3	3	3	3	4	2	
E12	3	4	4	4	4	4	5	5	5	3	4	4	5	3	5	1	5	1	5	3	5	4	2	4	4	5	4	4	2	4	4	3	4	
E13	3	3	3	4	4	5	3	3	4	2	3	3	5	5	4	5	5	3	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	
E14	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	
E15	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	2	4	4	3	2	4	2	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	
E16	4	5	5	2	3	5	5	4	3	4	5	5	5	3	4	4	5	5	4	4	5	4	4	3	4	5	5	5	4	5	4	4	4	
E17	5	4	4	3	5	5	5	4	4	3	5	3	5	5	5	1	4	3	5	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4	
E18	3	4	4	3	5	4	2	3	4	4	1	5	5	4	1	1	5	1	1	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	
E19	3	2	3	3	5	5	5	5	5	3	3	3	5	3	4	1	3	2	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	2	3	3	4	4	
E20	2	2	4	2	3	3	1	2	3	2	2	2	4	4	3	3	5	4	4	4	2	2	5	3	3	4	5	5	3	3	2	4	3	
E21	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	4	3	3	3	4	3	2	3	4	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2		
E22	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	5	4	4	3	5	4	4	4	5	5	4	3	5	5	5	4	4	4	4	4	3	
E23	3	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	
E24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3		
E25	3	1	2	1	2	4	4	2	5	3	4	4	5	5	4	4	3	4	5	3	4	5	3	5	4	4	5	5	4	3	4	5	3	
E26	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4	5	3	4	3	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	
E27	3	2	3	4	4	3	4	3	3	2	2	4	4	3	3	4	4	3	3	5	5	4	4	4	3	4	5	3	3	3	3	3	3	
E28	4	4	5	4	3	2	4	4	3	4	4	3	5	5	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	5	4	3	4	4	5	3	4	5	
E29	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	
E30	4	2	4	2	4	5	3	4	5	2	2	2	5	3	4	3	5	4	3	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	3	4	5
E31	5	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	5	4	3	3	4	3	5	5	5	5	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	
E32	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	3	5	3	3	3	3	4	4	3	3	3	5	3	4	3	4	4	3	4	5	4	3	
E33	5	3	4	4	5	5	5	4	5	3	3	5	4	3	4	5	3	5	5	4	5	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	5	

sumatoria de varianza	24.36363636
sumatoria de la suma de los itmes	204.8282828
coeficiente de Cronbach	0.90858641

i. Base de datos de la encuesta de aprendizaje autorregulado

	Aprendizaje autorregulado																							
	Ejecución							Planificación							Evaluación									
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24
E1	4	3	3	2	3	4	4	4	4	3	3	5	5	5	4	4	5	3	4	4	3	4	5	3
E2	5	4	4	5	4	3	3	4	5	3	3	3	5	3	4	4	5	4	3	4	4	3	5	4
E3	2	4	5	4	4	4	5	5	4	3	3	4	4	3	5	4	4	5	4	3	4	5	4	4
E4	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	2	4	4	2	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3
E5	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	2	3	4	3	4	3	4
E6	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4
E7	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4
E8	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	2	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3
E9	3	3	4	4	5	4	4	3	4	3	3	5	5	4	3	3	4	3	4	5	4	3	4	3
E10	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5	3	5	2	4	5	2	1	3	4
E11	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	2	2	2	3	3	2	1	4	3	3	3	2	4
E12	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5
E13	4	3	3	4	4	4	3	5	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5	4	4	3	5	5	5
E14	5	4	3	4	4	4	4	4	4	3	2	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4
E15	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	5	4
E16	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3
E17	2	3	4	5	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3
E18	3	4	2	4	1	4	5	2	4	1	3	5	5	3	4	2	4	1	3	3	2	4	3	2
E19	2	3	2	4	2	4	2	3	4	2	4	2	3	2	4	3	2	4	2	4	3	4	2	4
E20	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	4	3	2	3	3
E21	2	2	2	1	1	1	2	3	5	5	4	5	2	1	2	5	5	3	4	4	3	4	5	4
E22	3	3	3	3	4	4	3	2	5	1	2	3	5	3	2	3	3	3	2	1	4	4	5	5
E23	4	4	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	4	2	3	3	2	3	2	4	3	3
E24	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	5	5	5	5	5	5	5	2	4
E25	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
E26	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5
E27	5	4	4	4	3	3	3	4	4	5	4	5	5	3	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4
E28	4	4	4	3	3	2	3	3	3	2	2	4	4	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1
E29	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	2	2	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4
E30	3	2	3	4	2	3	2	3	4	3	2	3	3	2	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4
E31	4	3	3	2	3	3	4	2	3	3	4	3	3	2	4	3	3	3	2	3	3	4	3	3
E32	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	2	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4
E33	4	3	3	4	3	3	3	2	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	2	4	3	4	4
E34	5	5	4	5	4	3	3	3	3	5	4	5	5	2	5	5	3	3	3	5	3	4	5	5
E35	4	5	4	2	3	4	4	4	5	4	3	2	5	3	4	3	4	2	4	4	4	4	4	5
E36	3	5	5	3	3	3	5	3	4	4	4	3	5	3	3	4	3	3	3	5	5	3	5	5
E37	3	3	2	3	2	2	3	2	3	1	1	3	3	3	2	1	2	3	1	3	3	2	1	3
E38	4	3	4	3	5	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4

E39	3	3	4	3	4	3	3	3	4	2	2	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	
E40	1	3	2	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3	2	4	2	3	3
E41	4	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2	3	3	3
E42	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	4	3	4	3	3	4	4	3
E43	4	3	5	2	4	5	5	4	4	5	3	4	5	3	4	4	5	3	4	4	5	3
E44	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3
E45	5	4	4	4	3	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5
E46	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	2	3	3	3	3	3	4	4	3
E47	4	5	4	4	3	3	4	3	2	4	3	4	5	4	3	5	4	3	2	4	2	3
E48	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	3	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4
E49	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	3
E50	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3	3
E51	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	5	5	4	4
E52	4	4	5	3	4	4	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	4	5	5	4	3	3
E53	5	3	4	2	3	2	3	4	3	3	4	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2
E54	3	3	4	3	3	3	3	4	4	2	2	3	4	2	2	3	3	4	4	3	4	4
E55	5	3	4	3	4	5	3	4	4	5	5	5	4	2	4	4	5	4	4	4	5	4
E56	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5
E57	5	3	4	2	3	4	4	3	3	3	4	2	5	2	4	4	4	3	2	3	4	4
E58	4	2	3	4	4	3	3	3	4	4	2	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4
E59	5	3	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	3	2	4	3	3	4	5	5	4	4
E60	4	4	3	3	3	4	4	3	4	2	4	3	2	2	3	3	4	4	3	5	4	3
E61	5	5	5	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5
E62	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3
E63	5	4	4	4	4	5	5	4	3	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3
E64	5	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2
E65	3	2	3	4	4	2	2	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	2	3	2
E66	4	4	5	5	3	3	4	5	5	5	4	5	5	3	3	2	4	3	4	5	4	3
E67	4	3	4	5	5	4	4	4	3	3	3	4	5	3	3	4	5	5	3	4	4	4
E68	5	4	4	3	4	5	3	4	5	5	5	3	5	4	5	5	5	4	3	5	5	4
E69	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4
E70	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	4	4	2	3	4	3	3	3	4	4	4	3
E71	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	3	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	4
E72	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5
E73	3	4	5	4	4	5	4	2	3	4	4	3	5	4	4	3	3	4	4	4	4	5
E74	4	4	3	3	3	4	4	3	4	2	4	3	2	2	3	3	4	4	3	5	4	3
E75	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4
E76	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	5
E77	4	3	2	2	4	4	5	4	3	2	2	4	4	3	2	2	2	2	3	4	5	2
E78	5	3	4	4	5	4	3	4	3	4	3	5	5	5	4	5	3	4	4	5	5	4
E79	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3
E80	4	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	3	5	3	5	4	4	4	4	4	4	4
E81	4	3	5	3	4	3	3	3	4	4	3	2	4	2	4	3	4	4	4	3	3	4

E82	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3				
E83	3	3	4	4	4	4	3	4	4	2	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4			
E84	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	5	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4			
E85	3	3	3	2	2	3	2	4	3	1	2	2	3	4	3	2	4	3	4	3	5	4		
E86	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4			
E87	4	4	3	5	5	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	3		
E88	4	4	3	3	3	2	3	2	4	4	3	5	5	2	3	3	4	3	4	4	4	5		
E89	5	4	5	3	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	4	4		
E90	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5		
E91	5	4	4	5	5	3	5	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3		
E92	5	5	5	5	4	4	5	5	3	5	5	5	5	5	4	4	5	5	3	5	4	4	3	4
E93	5	4	4	5	5	4	3	3	4	4	4	5	5	3	4	5	5	4	4	4	3	4	4	4
E94	3	4	4	3	3	2	2	2	3	2	2	5	5	3	3	4	3	2	2	4	4	5	5	5
E95	3	3	3	3	4	4	3	4	3	2	1	2	3	2	3	1	2	2	1	2	2	2	3	1
E96	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E97	4	3	3	3	4	4	4	4	4	2	2	3	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	4	2
E98	5	4	3	4	5	3	4	4	4	3	2	3	4	2	3	3	4	4	3	3	2	2	5	5
E99	4	5	4	4	4	5	5	4	3	4	4	3	4	3	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5
E100	3	3	4	3	2	3	4	3	4	3	3	2	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3
E101	3	3	3	4	2	2	3	2	3	2	3	3	3	4	2	3	4	2	2	3	2	2	4	3
E102	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	5	3	4	3	4	4	4	3	3	4	3
E103	5	3	4	4	5	5	5	4	5	3	3	5	5	3	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4
E104	5	4	5	5	4	2	4	3	3	5	3	4	5	3	4	4	3	4	4	3	4	3	5	5
E105	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	5	4	3	4	4	4	5	4
E106	5	5	4	4	3	5	5	4	4	4	5	5	3	3	5	3	5	3	3	3	3	3	5	5
E107	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	4	5	3	3	3	3	3
E108	5	3	5	2	2	5	5	4	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
E109	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4
E110	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E111	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
E112	5	4	4	3	4	5	4	4	4	3	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	4	5
E113	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	2	5	4	4	5	5	4	4	4	5	4
E114	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5
E115	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3
E116	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	2	3	2	3	4	3	4	4
E117	3	3	2	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	3
E118	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	4	4	3	4	4	5	4	5	3
E119	3	3	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	5	4	4	4	4	4
E120	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5
E121	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4
E122	3	3	3	2	2	3	3	3	5	5	2	5	2	4	3	2	2	2	2	4	5	4	4	4
E123	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	3
E124	3	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4

j. Base de datos de la encuesta de competencia investigativa

	Competencia investigativa																																	
	Saber conocer												Saber ser											Saber hacer										
	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	
E1	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	
E2	5	4	5	4	5	5	5	4	5	4	4	4	3	4	4	3	5	3	4	5	5	5	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5
E3	5	4	4	5	5	4	3	3	5	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	3	4	4	5	4	5	4	3	
E4	3	2	2	2	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	2	3	3	
E5	1	2	2	3	3	3	3	3	4	4	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	4	4	4	4	3	4	3	
E6	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	
E7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	
E8	4	3	3	3	4	4	5	5	5	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	
E9	3	3	4	3	5	4	3	2	4	4	5	4	3	4	3	4	5	5	4	4	3	2	4	3	4	3	5	4	3	4	4	5	3	
E10	3	2	3	3	4	3	3	3	4	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	2	
E11	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	3	4	2	4	4	5	5	3	4	3	3	5	3	3	3	4	2	4	4	4	4	4	4	
E12	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	5	
E13	4	3	4	5	5	5	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	
E14	5	4	4	3	5	5	4	3	3	3	3	3	5	3	3	2	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	2	3	3
E15	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	
E16	4	3	4	4	5	3	3	3	2	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4
E17	3	4	4	4	4	4	3	4	2	3	4	4	3	4	3	3	4	3	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4
E18	3	4	2	4	3	2	4	4	4	2	3	3	4	4	2	3	5	4	4	3	4	2	3	4	2	3	4	4	2	4	3	2	4	
E19	4	2	4	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	4	2	4	2	4	2	4	2	3	3	3	2	4	2	3	2	4	2	3	
E20	3	3	4	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	
E21	4	3	1	2	4	2	3	3	3	3	2	2	3	5	5	4	5	5	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	5	3	4	4	5	
E22	3	4	5	4	3	3	3	2	2	2	3	1	1	2	2	3	1	1	2	2	3	3	3	3	3	4	4	1	1	1	2	4	1	2

E23	4	3	5	3	3	3	4	3	4	3	3	3	5	4	4	4	3	3	4	3	4	3	2	3	2	3	2	3	5	2	3	3	4	
E24	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	
E25	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	
E26	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	
E27	4	4	4	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5
E28	3	3	2	2	2	1	1	1	2	1	1	3	4	2	3	1	4	1	1	1	4	4	4	2	2	4	3	4	3	3	3	2	1	
E29	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	5	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	
E30	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	2	3	2	3	4	3	3	2	4	
E31	4	3	3	3	3	2	3	4	4	3	2	3	5	3	3	2	4	5	4	4	5	5	5	4	5	3	5	4	4	3	4	5	5	
E32	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	
E33	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	5	4	3	3	3	3	4
E34	2	3	3	3	5	5	5	3	5	2	2	2	5	3	4	5	5	5	3	5	5	5	5	3	3	3	5	5	5	3	3	3	5	3
E35	5	4	4	4	5	5	5	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	5	4
E36	5	3	3	3	3	4	4	3	3	3	2	2	5	2	2	2	5	5	4	3	3	5	3	5	5	3	5	4	4	3	4	4	5	
E37	3	3	3	1	2	3	2	3	2	2	2	3	4	2	2	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	2	2	
E38	4	3	3	2	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	
E39	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	2	2	5	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	
E40	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	5	4	4	3	5	5	5	5	5	5	5	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	
E41	4	3	4	2	3	3	4	4	5	2	2	4	5	3	3	2	4	2	4	4	5	4	3	4	4	4	5	4	2	3	3	3	2	
E42	4	3	3	3	4	4	4	2	4	3	2	3	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	3	4	4	5	4	
E43	4	3	4	2	1	3	4	3	2	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4
E44	4	3	3	3	4	3	4	2	4	3	2	4	4	3	4	4	5	5	3	4	5	5	5	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4
E45	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	5	5
E46	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	2	4	4	3	2	4	2	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3
E47	4	5	5	2	3	5	5	4	3	4	5	5	5	3	4	4	5	5	4	4	5	4	4	3	4	5	5	5	4	5	4	4	4	
E48	5	4	4	3	5	5	5	4	4	3	5	3	5	5	5	1	4	3	5	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4	
E49	3	2	3	3	5	5	5	5	5	3	3	3	5	3	4	1	3	2	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	2	3	3	4	4	
E50	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	4	3	3	3	4	3	2	3	4	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	
E51	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	5	4	4	3	5	4	4	4	5	5	4	3	5	5	5	4	4	4	4	4	3	
E52	3	1	2	1	2	4	4	2	5	3	4	4	5	5	4	4	3	4	5	3	4	5	3	5	4	4	5	5	4	3	4	5	3	
E53	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4	5	3	4	3	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4

E54	3	2	3	4	4	3	4	3	3	2	2	4	4	3	3	4	4	3	3	5	5	4	4	4	3	4	5	3	3	3	3	3	3	3	
E55	4	4	5	4	3	2	4	4	3	4	4	3	5	5	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	3	5	4	4	4	5	3	4	5		
E56	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5		
E57	4	2	4	2	4	5	3	4	5	2	2	2	5	3	4	3	5	4	3	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	3	4	5
E58	5	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	5	4	3	3	4	3	5	5	5	5	5	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	
E59	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	3	5	3	3	3	3	4	4	3	3	3	5	3	4	3	4	4	3	4	5	4	3		
E60	5	3	4	4	5	5	5	4	5	3	3	5	4	3	4	5	3	5	5	4	5	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	5		
E61	3	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4		
E62	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3		
E63	2	2	4	2	3	3	1	2	3	2	2	2	4	4	3	3	5	4	4	4	2	2	5	3	3	4	5	5	3	3	2	4	3		
E64	3	4	4	3	5	4	2	3	4	4	1	5	5	4	1	1	5	1	1	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	
E65	4	3	3	2	4	3	2	3	3	2	2	2	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	3	4	4	5	3	3	3	3	4	2		
E66	3	4	4	4	4	4	5	5	5	3	4	4	5	3	5	1	5	1	5	3	5	4	2	4	4	5	4	4	2	4	4	3	4		
E67	3	3	3	4	4	5	3	3	4	2	3	3	5	5	4	5	5	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4		
E68	3	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4		
E69	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4	5	4	3	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	3	4	3	
E70	5	3	5	5	4	5	4	3	4	4	4	3	4	3	2	4	4	4	3	2	2	3	1	3	3	3	4	2	5	3	4	4	4		
E71	3	4	5	4	3	4	5	3	3	4	5	4	5	4	5	4	4	3	4	5	4	3	5	4	5	4	5	4	4	3	4	4	3		
E72	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	3	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	
E73	5	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	3	5	4	5	5	4		
E74	5	3	4	4	5	5	5	4	5	3	3	5	4	3	4	5	3	5	5	4	5	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	5		
E75	3	3	4	4	4	5	4	4	4	3	3	3	5	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3		
E76	4	3	4	4	4	4	5	4	5	3	4	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	3	4	5		
E77	5	4	5	3	5	5	3	3	3	4	2	5	5	4	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	4	4	5	
E78	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	3	4	3	5	4	4	4	3	3	4	3	3	4	5	4	4	4	4	4	5		
E79	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4	3	
E80	3	4	5	4	5	4	5	5	4	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	3	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5		
E81	3	4	4	3	5	5	4	2	2	3	2	3	4	3	4	5	5	4	2	3	5	3	3	4	3	3	2	2	3	4	4	4	4		
E82	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	3	4	
E83	3	4	4	3	4	4	4	2	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	2	3	3	5	4	3	3	3	3	3		
E84	2	4	3	3	2	3	4	3	5	4	4	5	4	3	3	5	4	3	4	5	4	2	4	2	2	1	2	3	2	3	4	4	4	3	

E85	4	3	3	3	3	5	5	1	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4
E86	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4
E87	4	3	3	3	4	4	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	4	4	4	3	2	3
E88	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	3	4	3	4
E89	4	3	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
E90	5	5	5	4	5	4	4	4	3	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	4	5	4
E91	3	3	5	3	5	5	2	4	5	3	3	3	1	4	3	5	5	5	5	4	5	5	5	3	3
E92	4	5	5	4	5	5	3	3	4	5	5	5	5	5	5	3	5	3	4	5	5	5	5	5	5
E93	4	4	5	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E94	3	4	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3
E95	3	2	3	2	3	1	2	1	2	2	3	2	4	3	3	1	4	4	4	3	5	4	4	3	3
E96	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E97	4	2	2	2	4	4	4	2	4	2	4	4	4	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2
E98	3	3	2	3	3	4	3	3	5	3	4	4	5	4	3	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5
E99	4	4	4	5	4	3	3	4	4	3	3	4	5	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5
E100	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3
E101	4	5	5	3	3	4	4	5	5	5	5	5	2	5	3	4	5	3	5	5	5	3	5	4	4
E102	4	3	4	3	3	4	2	3	4	3	2	2	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3
E103	5	4	4	2	5	5	3	2	5	1	2	2	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E104	4	3	4	5	4	4	3	4	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4
E105	4	3	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	5	4	5	4	4	4	4	4	4
E106	5	3	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4
E107	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	1	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3
E108	3	5	5	5	5	3	5	4	4	4	4	4	5	3	3	4	5	4	3	3	3	3	3	3	3
E109	4	3	3	3	4	4	4	2	3	3	3	4	5	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5
E110	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E111	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3
E112	5	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	3	4	3	5	5	5	5	5	5	5
E113	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	3	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4
E114	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	5	4	5	4	5	4	5	4	5
E115	4	2	3	2	4	3	2	2	3	2	2	3	5	3	4	4	5	5	3	4	4	4	4	3	5

E116	3	3	2	3	4	3	2	2	3	2	2	1	3	2	2	4	3	5	4	4	3	5	4	3	3	3	4	4	4	5	4	3	4
E117	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	3	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4
E118	3	3	4	3	3	5	4	3	3	3	2	4	5	4	4	4	5	5	3	3	4	4	5	3	3	3	5	4	4	3	4	5	4
E119	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	5	5	4	4	5	4	3	4	3	5	4	3	4	3	5	3	3	3	3	4	4
E120	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	5	4	5	4	5
E121	4	4	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	4	4	3	5	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4	3	3	3	3	3	3
E122	4	4	4	4	5	5	5	5	4	3	3	5	5	4	3	4	5	3	2	4	4	4	2	3	3	3	4	2	3	3	4	3	3
E123	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	3	3	4	4	4	4	4	4	2	3	3	3	4	4
E124	4	3	3	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4