

Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima

Academic self-efficacy and self-regulated learning in a group of students of a University in Lima

Autoeficácia acadêmica e aprendizagem auto-regulada em um grupo de alunos de uma Universidade de Lima

Herbert Robles Mori¹

<https://orcid.org/0000-0002-5937-5937>

Fecha de recepción: 11 de Octubre de 2019

Fecha de aprobación: 17 de Febrero de 2020

RESUMEN

El propósito del estudio fue determinar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica. El diseño de la investigación fue descriptivo correlacional. La población del estudio estuvo conformada por los 360 estudiantes de segundo ciclo de estudios generales de contabilidad en una Universidad Privada en Lima. El muestreo fue no probabilístico de tipo disponible con un total de 53 participantes. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de aprendizaje autorregulado de Linner, Harris y Gordon, validado por Norabuena en el 2011 (Alfa de Cronbach .879) y la escala de autoeficacia académicas de Alegre en el 2013 (Alfa de Cronbach de .948), ambos en el Perú. Los resultados muestran una correlación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica con un coeficiente de correlación Spearman (.734**). Se concluye que existe una relación significativa entre ambas variables del estudio.

1 Herbert Robles Mori, Licenciado en Psicólogo (2001) por la Universidad Ricardo Palma. Doctor en Ciencias de la Educación (2016) por la Universidad Nacional Federico Villarreal. Maestro en Psicología (2018) con mención en Diagnóstico Psicopedagógico por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Maestro en Educación (2007) con mención en Problemas de Aprendizaje por la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle. Catedrático de posgrado y pregrado de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Universidad Peruana Cayetano Heredia y Universidad San Ignacio de Loyola. Coordinador Académico y de Investigación, especialista en metodología, psicometría y estadística. *Correo electrónico: herbert.robles.m@upch.pe*

PALABRAS CLAVES

Aprendizaje, Aprendizaje autorregulado, Autoeficacia académica, Creencias de autoeficacia, Motivación, Metacognición.

ABSTRACT

The purpose of the study was to determine the relationship between self-regulated learning and academic self-efficacy. The research design was descriptive correlational. The study population consisted of 360 students of second cycle of general the Accounting studies in a Private University in Lima. Sampling was non-probabilistic type available with a total of 53 participants. The instruments used were the self-regulated learning inventory of Linner, Harris and Gordon, validated by Norabuena in 2011 (Cronbach's Alpha .879) and Alegre academic self-efficacy scale in 2013 (Cronbach's Alpha .948), both in Peru. The results show a correlation between self-regulated learning and academic self-efficacy with a Spearman correlation coefficient of (.734 **). We conclude that there is a significant relationship between the two study variables.

KEY WORDS:

Learning, Self-regulated learning, Academic self-efficacy, Self-efficacy beliefs Motivation, Meta cognition.

RESUMO

O objetivo do estudo foi determinar a relação entre aprendizagem auto-regulada e autoeficácia acadêmica. O desenho da investigação foi descritivo correlacional. A população do estudo foi de 360 estudantes de segundo ciclo de estudos gerais de contabilidade em uma Universidade Particular de Lima. O amostragem foi do tipo não probabilística disponível com um total de 53 participantes. Os instrumentos utilizados foram o inventário de aprendizagem autorregulado de Linner, Harris e Gordon, validado por Norabuena em 2011 (Alfa de Cronbach .879) e a escala de autoeficácia acadêmica de Alegre em 2013 (Alfa de Cronbach de .948), ambos no Peru. Os resultados mostraram uma correlação entre aprendizagem autorregulada e autoeficácia acadêmica com um coeficiente de correlação de Spearman (0,734 **). A conclusão foi que existe uma relação entre as duas variáveis do estudo.

PALABRAS CLAVES

Aprendizagem, Aprendizagem auto-regulada, Auto-eficácia acadêmica, Crenças de auto-eficácia, Motivação, Metacognição

Unos de los factores de mayor importancia en los últimos años, es el referente a los resultados de aprendizaje de los estudiantes, esto despertó gran interés de investigadores para desarrollar los factores relacionados con los resultados de aprendizaje. Los investigadores llegan a un mismo punto y es que el estudiante tiene la necesidad de lograr sus metas académicas

y su actuar debe ir dirigida al logro de ellas, teniendo en cuenta que hay que sentirse capaz de poder lograrlo y el sistema educativo busca de brindar una educación de calidad consiguiendo el éxito escolar logrando el desarrollo de sus capacidades. Entre estos factores asociados se encuentra la autorregulación del aprendizaje y esta a su vez relacionada a la per-

cepción de autoeficacia académica Según Rosario y otros (2012), hace referencia que el aprendizaje autorregulado es un constructo fundamental en los procesos de aprendizaje, con evidentes implicaciones en el éxito escolar. Este constructo actúa de manera autogestora del proceso de aprendizaje y en el intervienen creencias sobre sus habilidades de desempeños. Según Zimmerman (2008, p.166) citado por Salmerón y otros (2010) la autorregulación del aprendizaje se define como “aquellos procesos de auto-gobierno y autocreencias que facilitan a los estudiantes transformar sus habilidades mentales en habilidades de desempeño académico”.

En esta misma dirección, las creencias del estudiante sobre sus habilidades de desempeño sostiene directamente al aprendizaje autorregulado y por ende, sus futuros resultados de aprendizaje; por esa razón se podría preguntar ¿en qué medida puede estar relacionado estas creencias sobre las capacidades con los logros de aprendizaje? En efecto, estas creencias de autoeficacia académica, también están relacionadas con el desempeño del estudiante, según Pervin (1997) dice:

Una variable que se ha relacionado con el rendimiento académico es la autoeficacia, la cual guarda una asociación compleja y bidireccional con la ansiedad; una baja percepción de autoeficacia se relaciona con la obtención de pobres resultados académicos y estos a su vez producen ansiedad, como una respuesta emocional por la incapacidad de enfrentar determinados eventos académicos. Asimismo, estados psicológicos asociados como el temor o la inseguridad, se relacionan con un bajo concepto de autoeficacia aumentando estados emocionales como la ansiedad. (P. 70).

La importancia de trabajar las variables del estudio, conlleva a desarrollar el presente artículo, en dos ejes centrales: a) La autoeficacia y autoeficacia Academia y b) el aprendizaje autorregulado.

I. Autoeficacia y autoeficacia académica

El concepto de Autoeficacia, surge dentro de la teoría social cognitiva de Albert Bandura, en la década de los años 70 y se define como las creencias que el sujeto auto percibe respecto a la capacidad de llevar acciones y lograr resultados específicos. Según Bandura (1986, p.102) “Las expectativas de autoeficacia se refiere a la capacidad percibida del individuo para llevar a cabo acciones y lograr resultados específicos. Además, este tipo de creencias se hallan sujetas a las condiciones del entorno”. Asimismo, la autoeficacia tiene compromiso con la valoración del juicio que las personas realiza sobre los éxitos o fracaso de determinada situaciones, por ello Truckman y Monetti (2011) define la autoeficacia como:

La autoeficacia es una creencia que tiene la persona sobre el éxito que obtendrá ante una situación que podría ser difícil (por ejemplo, un examen de admisión, una exposición u organizar alguna reunión), no se trata de las habilidades que posee la persona, sino del juicio que hace la persona acerca de lo que puede o no puede conseguir con esas habilidades. Por lo tanto, la autoeficacia es la creencia que tenemos con respecto a que podemos afrontar diversas situaciones (p.392).

Por otro lado, dichos juicios generan un proceso que brindan información y que esta a su vez influyen en las autopercepciones sobre sus desempeños, los cuales se reflejarán en las creencias de sus futuros desempeños. Según Hernández y Barraza (2013) La creencias de autoeficacia como el juicio personal sobre las capacidades o autoconfianza en la ejecución de tareas propuestas en el momento de llevar a cabo lo que se intenta hacer. Las preconcepciones o juicios que la persona establece acerca del éxito o fracaso de su propio desempeño, con ello, proporciona información que a su vez, afectan las creencias de autoeficacia percibida que

se reflejará en desempeños posteriores y en sus creencias. Por otro lado, la autoeficacia influyen en las tomas de decisiones para optar por una determinada situación, es más probable que se seleccione las actividades u acciones en el cual el sujeto se siente más seguro, y dejando de intentar en las actividades o acciones que no se sienta tan seguro, por lo tanto afectando otros campos de desarrollo personal del sujeto, según Prieto (2007) dice:

La autoeficacia influye en las elecciones que hacen las personas, en las conductas que deciden emprender, así, es lógico seleccionar aquellas tareas y actividades en las que uno se siente más competente y confiado; evitando aquellas con éxito. Salvo que las personas confíen en su capacidad para realizar determinadas acciones que les lleven a lograr los resultados deseados, apenas encontraran incentivos para implicarse en ellas (p.78).

Para Bonetto y Paolini, (2011), considera a la autoeficacia académica como una variable motivacional, destaca el papel determinante que tiene en el empleo de un comportamiento estratégico para el aprendizaje y cobra notoriedad cuando el estudiante, producto del empleo de las mencionadas estrategias, mejorar su rendimiento. En esa misma línea, las personas que buscan evitar dichas actividades o acciones en las cuales cree que no podrán lograr éxito en su ejecución, buscarán evitarlas y desestimar sus resultados, las cuales provocan una actitud desfavorable y convirtiéndose en prejuicio, todo ello generando un círculo, que las personas sufren mucho en superarlo. Según Prieto (2007, p.96) "Las personas tienden a desestimar el resultado de sus acciones cuando este no es coherente con sus creencias de autoeficacia, debido a esquemas mentales (esquemas previos) que se poseen y que actúan a modo de prejuicios".

Esa actitud o pensamiento, hace reflexionar a la persona sobre las maneras de

afrontar las demandas de la actividad, la misma que evaluará las posibilidades de éxito o fracaso; según esto serán las que afrontarán con mejor expectativas, optimismo e interés, mientras que las que tenga pensamientos desfavorables serán las que tengan a enfrentar las actividades con menor expectativas, optimismo e interés; todo ello, juega un papel trascendental, pues como se afronta cada una de las actividades determinarán el éxito o fracaso de las mismas. Según Barraza (2010) dice:

Antes de que una persona comience una actividad, por lo general invierte tiempo pensando en la forma en que la realizará. Las personas con un alto nivel de expectativas de autoeficacia enfrentan las demandas y desafíos con optimismo e interés, mientras que aquellas personas que presentan un bajo nivel de expectativas de autoeficacia reaccionan a las demandas y desafíos con pesimismo, ansiedad y depresión (p.2).

Asimismo, las personas con pensamiento positivos, sobre su propia capacidad para enfrentar las demandas y desafíos de éxito o fracaso, son la que se denomina "Pensamiento Auto eficaz", estas con su alto nivel de creencia favorecen sentimiento de seguridad personal, a la hora de enfrentarse demandas de determinadas tareas. Según Prieto (2007) dice:

La autoeficacia influye en los patrones de pensamiento y en las reacciones emocionales de los individuos. Mantener expectativas altas sobre la propia eficacia favorece el sentimiento de seguridad personal a la hora de enfrentarse a determinadas tareas, especialmente si constituyen retos difíciles. En sentido inverso, un bajo sentimiento de autoeficacia puede llevar a las personas a creer que las cosas son más complicadas de lo que realmente son, percepción errónea capaz de generar estados de ansiedad y estrés, además de una visión reducida y poco flexible sobre el mejor modelo de resolver un problema.(p.78).

Torrano y Gonzales (2004) refiere que Bandura (1997) considera que las creencias de autoeficacia, al caracterizarse por su especificidad situacional y conductual, son mejores predictores de la motivación y de la conducta en un campo concreto que los índices globales de autoconcepto. Es por ello que este constructo ha recibido una gran atención en la investigación motivacional y en el campo del aprendizaje autorregulado.

Por otro lado, los niveles de autoeficacia también intervienen en la regulación emocional, por lo tanto juega un papel fundamental en el control de los estados afectivos, en el momento de afrontar las demandas de las tareas. Según Prieto (2007) La autoeficacia también desempeña un papel fundamental en la autorregulación de los estados afectivos, en la naturaleza e intensidad de las experiencias emocionales a través de tres modos principales: el ejercicio de control personal sobre el pensamiento, sobre la acción y sobre el afecto.

Unos de los estados afectivos presentes es el estrés, la cual está influenciada según como aumente o disminuya la creencia de autoeficacia. Según Barraza y Hernández (2015, p.14) “en cuánto disminuye la confianza o seguridad en las actividades de interacción para el aprendizaje, aumenta el estrés en los estudiantes y viceversa, a medida que disminuye el estrés provocado por las actividades académicas, aumentan la confianza en las actividades de interacción para el aprendizaje...”

Por otro lado, toda esta valoración de autoeficacia, que determina los estados afectivos y cognitivo de las personas, interviene también en el éxito o fracaso de las tareas académicas, según Pervin (1997) dice:

Una variable que se ha relacionado con el rendimiento académico es la autoeficacia, la cual guarda una asociación compleja y bidireccional con la ansiedad, esto es, baja

percepción de autoeficacia y se relaciona con la obtención de pobres resultados, y estos a su vez producen ansiedad como una respuesta emocional debido a la incapacidad de enfrentar determinados eventos académicos. Asimismo, estados psicológicos asociados como el temor o la inseguridad, se relacionan con un bajo concepto de autoeficacia aumentando estados emocionales como la ansiedad. (p. 70).

Esta valoración y su asociación con diversos componente afectivos, intervienen de manera importante en el contexto académico. Según Prieto (2007) Esta valoración personal trae consigo implicaciones importantes en el ámbito académico. Por ejemplo, los alumnos que confían más en su capacidad de estudio esperan obtener mejores resultados en sus exámenes, mientras que aquellos que tiene más dudas respecto a sus capacidades para aprender esperan resultados más pobres, incluso antes de haberlo intentado.

En el contexto académico, es vital considerar que la autoeficacia también se puede reforzar, por las experiencias vicarias, por lo que es importante considerar los ambientes cooperativos de los procesos de enseñanza aprendizaje. Según Canto y Rodríguez (1998), nos indica que las expectativas vicarias (el aprendizaje por observación, modelamiento o imitación) influyen en las expectativas de autoeficacia del estudiante cuando este observa la conducta de otros estudiantes, ve lo que son capaces de hacer, nota las consecuencias de su conducta, y luego usa esta información para formar sus propias experiencias vicarias depende de algunos factores como la semejanza ente el estudiantes que observa y el modelo. Es sabido que siempre se ha buscado dar una explicación al rendimiento académico de los estudiantes dentro del ámbito de la Educación y en cada ámbito donde nos desarrollamos existen creencias de autoeficacia. Según (Bandura, Caprara, Barbaranelli, Gerbino & Pastorelli, 2003), citado

por Dominguez y otros (2013) destaca el papel de los procesos cognitivos en su planteamiento, ya que no solo hace falta tener las habilidades, sino tener la seguridad de afrontar de manera exitosa una situación específica que ponga en juego dichas capacidades.

En general, las creencias de autoeficacia en una serie de ámbitos académicos como las matemáticas, escritura, lenguaje, ciencias; se han asociado consistentemente con el logro académico en la educación primaria y secundaria, así como en la universidad, Alegre(2014) en su estudio demuestra las creencias de autoeficacia se relacionan con logro académico; afectando la conducta de los estudiantes en las elecciones que realiza, el esfuerzo que aplica, la perseverancia ante los obstáculos con los que se enfrentan, los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales que se experimentan en el contexto del aprendizaje. Los niveles de autoeficacia académica que posean los estudiantes se relacionará con sus posteriores resultados en materia de notas, trabajos, etc.

Por otro lado, el aprendizaje autorregulado, como la acción reguladora, mediante el cual el estudiante hace uso correcto de sus recursos y estrategias, constituye un proceso motivacional beneficioso y de gran apoyo para el alcance de su meta académica, el cual también será influenciado por diferentes estímulos que lo mantendrán motivado facilitando así un buen rendimiento.

II. Autorregulación del aprendizaje

En todo proceso educativo, el docente debe buscar conseguir que el estudiante desarrolle la capacidad necesaria para autorregular su conducta y ser autónomo respecto a su propio aprendizaje. La autorregulación del aprendizaje sostiene que el estudiante es un agente activo, poniendo atención en metacognitiva, motivacio-

nal y conductualmente en la promoción de su propio logro académico. Dos constructos están siempre presentes en la base de estas teorías: metacognición y motivación. En términos de procesos metacognitivos, el estudiante que autorregula su aprendizaje planifica, organiza, se autoinstruye y autoevalúa en varias etapas durante el proceso de adquisición. En el aspecto motivacional, se percibe a sí mismo como autoeficaz, autónomo e intrínsecamente motivado. Desde la perspectiva conductual, selecciona, estructura e incluso crea un entorno social y físico que optimice el proceso de adquisición. Tamara, (2015, p.16) refiere que el “aprendizaje autorregulado es la capacidad de controlar todos los aspectos del propio aprendizaje, desde la planificación hasta el modo de evaluar el rendimiento”.

Según Peñalosa, (2006, p.10) define al aprendizaje autorregulado como “aquellos pensamientos, sentimientos y acciones que se planean y se adaptan cíclicamente para el cumplimiento de metas personales”. Así mismo Peñalosa (2006, p.10) cita a Pintrich quién señala que el aprendizaje autorregulado tiene cuatro fases: premediación, monitoreo, control, y reacción-reflexión. En cada una de estas fases ocurre un conjunto de eventos en la cognición del estudiante (planteamiento de metas, adopción de estrategias, juicios cognitivos); en la motivación (juicio de autoeficacia, reacciones emocionales; en la conducta (planeación, manejo de esfuerzos, elección) y en el contexto (preparación y cambios en las condiciones del contexto).

Zimmerman (1986; 1989) citado por Suarez y Fernandez (2016), basándose en la teoría triádica de la cognición social de Bandura, ha desarrollado recientemente un modelo de aprendizaje académico autorregulado en el que se considera al estudiante como un participante activo en su propio proceso de aprendizaje, implicándose en él metacognitiva, motivacional y

conductualmente, es decir, el estudiante inicia y dirige personalmente sus propios esfuerzos para lograr el conocimiento y la habilidad necesaria, más que confiar en sus maestros, padres u otros agentes de instrucción.

Según este autor, para que un aprendizaje pueda considerarse autorregulado debe constar de tres elementos básicos: el uso de estrategias específicas para este tipo de aprendizaje, percepciones de autoeficacia en cuanto a la habilidad de ejecución y un compromiso de lograr metas académicas. Vamos a clarificar cada uno de estos elementos:

- a) Estrategias de aprendizaje autorregulado. Se trata de todas aquellas acciones o procesos que tienen como finalidad adquirir información o habilidad, en base a la consideración del estudiante como un agente activo, con propósito y percepciones de instrumentalidad. Incluyen métodos como buscar, organizar, transformar y repasar información, etc. El empleo de estas estrategias es característico del aprendizaje autorregulado, aunque se usen también en otros contextos específicos del aprendizaje, porque en este caso se supone que la decisión del estudiante a usarlas está afectada por factores ambientales y motivacionales.
- b) Percepciones de autoeficacia. Se refiere a las percepciones de las propias capacidades para llevar a cabo exitosamente conductas o acciones que produzcan los resultados deseados, es decir, las capacidades para organizar e implantar las actividades precisas que conduzcan a la obtención de la habilidad de ejecución exigida para tareas específicas.
- c) Compromiso de lograr metas académicas. Las metas académicas como las calificaciones, la estima social, o

las oportunidades de empleo para después de la graduación, pueden variar extensamente por su naturaleza y por el tiempo necesario para alcanzar.

Los componentes del aprendizaje autorregulado (conocimiento, estrategias, metas y autoeficacia), están modulados por las influencias personales: conocimiento del estudiante, metacognición, metas y reacciones emocionales; por las influencias conductuales: auto-observación, autoevaluación y auto-reacción; y, por las influencias ambientales, en torno al aprendizaje por observación o vicario (Zimmerman y Rocha, 1987; Zimmerman y Martínez-Ponds, 1992), citado por Fernandez (2017, p.26).

Cama (2018, p.25) refiere que los elementos fundamentales del aprendizaje autorregulado son: "Estrategias metacognitivas dirigidas a la planificación, control y modificación de su cognición, manejo y control del esfuerzo implicado en las actividades académicas, estrategias cognitivas reales que los y las estudiantes utilizan para estudiar, acordarse y comprender el material y disposición motivacional efectiva sin la cual las anteriores no se ponen en desempeño.

Por otro lado, las dimensiones de Autorregulación del aprendizajes son: a) Ejecutiva el cual mide el proceso de ejecución es decir el proceso metacognitivo, consciente o deliberado; considera el análisis de la tarea, las estrategias de construcción, el monitoreo cognitivo y las estrategias de evaluación. b) Cognitiva hace referencia al proceso cognitivo, es decir al proceso automático o habitual incluye la atención, el almacenamiento y recuperación de datos, y la ejecución de la tarea. c) Motivación que consiste en las creencias y cuestiones de motivación personales; es decir, la atribución y la orientación hacia la meta. d) Control del ambiente que hace referencia de los aspectos de control y empleo del medio

ambiente; o sea la búsqueda de ayuda, la administración del tiempo, la administración de tareas y recursos del ambiente.

Valqui, (2008) refiere que la autorregulación del aprendizaje implica un modo de aprender independiente y activo, regido por objetivos y metas propios; supone el dominio y aplicación planificada y adaptable de recursos y procesos, referidos a estrategias metacognitivas, estrategias cognitivas y procesos de dirección y control del esfuerzo, así como de componentes motivacionales los que en su conjunto permiten resultados valiosos en los disímiles contextos en los que se inserta la "persona-que-aprende". Constituye una importante competencia o herramienta operativa para el logro de calidad en el aprendizaje. En este sentido, se considera que aprender es necesariamente el resultado de un proceso de autorregulación, pues cada individuo construye su propio sistema personal de aprender, el cual puede mejorar progresivamente.

Investigaciones realizadas en estas últimas décadas sobre el aprendizaje autorregulado y la intervención del docente para el logro académico son escasas. La mayoría de las investigaciones determinan que en niveles más tempranos de la educación deben mejorar el aprendizaje autorregulado. Daura (2011, p.52) plantea que "la mayoría de las investigaciones llevadas a cabo sostienen que la capacidad para autorregularse puede ser educada y desplegada en las distintas etapas evolutivas y madurativas, frente a lo cual conceden una importante responsabilidad no solo al estudiante sino también a los educadores - profesores y tutores - que intervienen en el proceso educativo". Así vemos que Rebaza (2016, p.39) menciona que

El aprendizaje autorregulado se ha convertido en uno de los ejes primordiales del proceso enseñanza-aprendizaje, en donde el docente debe ayudar a los es-

tudiantes a ser consciente de sus propios procesos cognitivos, a ser estratégicos y cuando los estudiantes son aprendices autorregulado, establecen metas más altas para sí mismo, aprenden de forma más efectiva y tienen mejor rendimiento académico., lo que caracteriza a los estudiantes autorregulados es su participación activa desde el punto de vista metacognitivo, motivacional y comportamental.

Castaño, E y otros (2015) refiere que en las investigaciones de Zimmerman y en las de los otros autores citados antes se encuentra que el mayor éxito académico se produce cuando los estudiantes y los profesores utilizan un modelo metacognitivo para guiar el aprendizaje y la enseñanza, o una que implica la planificación, evaluación y ajuste de los pensamientos y acciones. El aprendizaje autorregulado supone que, a medida que el estudiante se va involucrando en el aprendizaje, toma mayor responsabilidad y por ende su rendimiento académico va en alza. El modelo se trabaja mediante prácticas cíclicas de retroalimentación, en que el estudiante se encarga de elegir las estrategias que cree convenientes para un aprendizaje específico, se planifican y ponen en práctica dichas estrategias, se hacen los ajustes luego del auto-monitoreo, se evalúa la efectividad de estas estrategias respecto a la consecución de los objetivos propuestos y, por último, se valora el beneficio obtenido de manera global. Éstas son las claves del aprendizaje autorregulado, que de acuerdo a sus investigaciones, puede ser enseñado y aprendido y conlleva el aumento de la motivación en los estudiantes. No obstante, en sus investigaciones y como resultado de estos ciclos de retroalimentación, los mismos autores mencionados también han demostrado que pocos estudiantes están preparados para utilizar los procesos de autorregulación de forma independiente, y como resultado, la mayoría no son capaces de tomar el control total y la responsabilidad por su aprendizaje.

Núñez y otros (2006) Citado por Zimmerman, (2002) dice que a pesar de que los resultados de la investigación, y las leyes educativas vigentes, refuerzan la importancia de que los estudiantes aprendan a autorregular su aprendizaje a partir de una enseñanza sistemática e intencional, pocos profesores, en realidad, preparan a sus alumnos con esas capacidades que les conduzcan a poder desempeñar un aprendizaje personal y de manera autónoma.

Para finalizar, se plantea la siguiente pregunta de investigación. ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes en una Universidad en Lima?

III. Objetivos del estudio

3.1 Objetivo general

- Determinar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes en una Universidad en Lima.

3.2 Objetivos específicos

- Determinar la relación entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes en una Universidad en Lima.
- Determinar la relación entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes en una Universidad en Lima.
- Determinar la relación entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes en una Universidad en Lima.

- Determinar la relación entre la dimensión control de ambiente del aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes en una Universidad en Lima.

IV. Metodología

4.1 Tipo y diseño del estudio

La siguiente investigación se enmarca dentro de los estudios de tipo Básico, debido a que propone transformar el conocimiento puro en conocimiento útil; busca consolidar y enriquecimiento del acervo cultural y científico. Para Martínez (2007, p21) "Investigación Básica, es la que se ocupa de incrementar el conocimiento sobre una realidad dada para profundizar en la elaboración de teorías, principios o leyes generales que permitan comprenderla, explicarla, y hasta predecirla y controlarla, sin buscar utilizar de inmediato ese conocimiento en la práctica...", asimismo la investigación es no experimental con un diseño descriptivo correlacional, de un enfoque cuantitativo-transeccional

4.2 Variables del estudio

- 1) Aprendizaje autorregulado (ejecutiva, cognitiva, motivacional y control de ambiente).
- 2) Autoeficacia académica.

4.3 Población y Muestra del estudio.

La población para la investigación fueron los estudiantes de segundo ciclo de estudios generales de contabilidad en una Universidad Privada en Lima, con un total de 360; el tipo de muestreo fue no probabilístico de tipo disponible, con un total de 53 estudiantes de ambos sexo, los cuales se detalla a continuación.

Tabla 1**Frecuencia y porcentaje según sexo**

	<i>f</i>	%
Masculino	27	50,90
Femenino	26	49,10

Nota: N=53

En la tabla 1, se puede apreciar que los estudiantes de sexo masculino tiene una frecuencia de 27 (50,9%) y las estudiantes de género femenino una frecuencia de 26(49,1%)

4.4 Instrumentos

Para la siguiente investigación se utilizó el Inventario de Aprendizaje Autorregulado de Lindner, Harris y Gordon, validado en estudiantes universitarios de Huaraz-Perú por Norabuena en el año 2011, los índices de consistencia interna, Alfa de Cronbach fueron de: Ejecutiva (,897), Cognitiva (,756), Motivación (869), Control de ambiente (,875) y un Total general de (,879), lo cual indica que el instrumento es confiable.

Para la evaluación de la autoeficacia académica se utilizó la Escala de Autoeficacia Académica de Alegre en el 2013, cual cuenta con la confiabilidad en el Lima - Perú, con un índice de consistencia interna de: ,948 lo que también nos indica que el instrumento es confiable.

4.5 Procesamiento estadístico

Para la siguiente investigación se utilizó:

- a) Estadística descriptiva: tabla de frecuencias y porcentajes; tablas de medias y desviación estándar.

- b) Estadísticas inferencias. Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, Coeficiente de correlación Spearman

V. Resultados**Tabla 2****Media y desviación estándar para el Aprendizaje autorregulado**

	M	D.E
Ejecutiva	53,41	12,41
Cognitiva	52,50	12,50
Motivacional	53,37	12,52
Control de ambiente	54,41	11,09
Total	213,71	47,39

Nota: N=53

En la tabla 2, se puede apreciar las medias y desviaciones estándar para el aprendizaje autorregulado, se observa que la media más alta es para el total general de la prueba con un puntaje de 213,71 y una desviación estándar de 47,39, asimismo se observa que entre la dimensiones el que obtiene el valor más alto corresponde a la dimensión de control de ambiente con una media de 54.41 y una desviación estándar de 11,09.

Tabla 3**Media y desviación estándar para la Autoeficacia académica**

	M	D.E
Autoeficacia académica	74,88	14,77

Nota: N=53

En la tabla 3, se aprecia las medidas de tendencia central para la variable autoeficacia académica, se observa una media de 74,88 y una desviación estándar de 14,77

Tabla 4**Kolmogorov-Smirnov para las puntuaciones del Aprendizaje autorregulado**

	z	Nivel significación
Ejecutiva	,255	,000
Cognitiva	,246	,000
Motivacional	,210	,000
Control de ambiente	,219	,000
Total	,280	,000

Nota: N=53

En la tabla 4, se puede observar los valores de la z para el aprendizaje autorregulado, el valor más alto es para el total con un valor de ,280 siendo esta significativa; por otro lado, también se aprecia lo mismo para todas las dimensiones; lo que nos indica que no existe una distribución normal en dichos

valores y se optó por el uso de análisis estadísticos de tipo no paramétrico.

Tabla 5**Kolmogorov-Smirnov para las puntuaciones de la Autoeficacia académica**

	z	Nivel significación
Autoeficacia académica	,155	,003

Nota: N=53

En la tabla 5, se puede observar los valores de la z para la autoeficacia académica, el valor obtenido es de ,155 siendo esta significativa, lo que nos indica que no existe una distribución normal en dichos valores y se optó por el uso de análisis estadísticos de tipo no paramétrico.

Tabla 6**Correlaciones Spearman para el Aprendizaje autorregulado**

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1. Ejecutiva	-				
2. Cognitiva	,822**	-			
3. Motivacional	,835**	,904**	-		
4. Control de ambiente	,873**	,850**	,875**	-	
5. Total	,938**	,917**	,942**	,946**	-

**P \leq .01

En la tabla 6, se puede apreciar las correlaciones internas para el aprendizaje autorregulado, se aprecia que la correlación más alta es para la escala total y el control de ambiente con un coeficiente de

,946**, siendo este significativo; por otro lado, también se observa correlaciones entre las demás áreas; siendo en su totalidad significativos, lo que nos indica que existe relación.

Tabla 7
Correlaciones Spearman para
Aprendizaje autorregulado y
Autoeficacia académica

Aprendizaje autorregulado	Autoeficacia académica
Ejecutiva	,728**
Cognitiva	,712**
Motivacional	,653**
Control de ambiente	,715**
Total	,734**

**P≤.01

En la tabla 7, se puede apreciar las correlaciones para el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica, se puede observar que la relación más alta es para el total y la autoeficacia académica con coeficiente de ,734**, siendo este significativo; asimismo, se observa que en las otras dimensiones también existen una correlación significativas, lo que nos indica que existe una relación entre ambas variables.

VI. Discusión

Respecto al aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica, se logró determinar una relación altamente significativa, esto confirma que los factores y/o percepciones del individuo juegan un rol importante en el uso del comportamiento académico. Como dice según Prieto (2007, p.78) “La autoeficacia influye en las elecciones que hacen las personas, en las conductas que deciden emprender...”. Por otro lado, en las dimensión ejecutiva que mide el proceso es decir el proceso metacognitivo, consciente o deliberado; considera el análisis de la tarea, las estrategias de construcción, el monitoreo cognitivo y las estrategias de evaluación, la dimensión cognitiva hace referencia al proceso cognitivo, es decir al proceso automático o habitual incluye la atención, el

almacenamiento y recuperación de datos, y la ejecución de la tarea, la dimensión de motivación que consiste en las creencias y cuestiones de motivación personales; es decir, la atribución y la orientación hacia la meta y el control del ambiente que hace referencia de los aspectos de control y empleo del medio ambiente; o sea la búsqueda de ayuda, la administración del tiempo, la administración de tareas y recursos del ambiente estarían relacionados con la autoeficacia académica, lo que quiere decir que las percepciones estas creencias sobre la eficiencia que tiene cada personas, sobre su éxito o fracaso es determinante en el momento controlar y ser un aprendiz autónomo, por lo tanto, cuanto se podría afectar el comportamiento en diversas situaciones. Como señala Truckman y Monetti (2011) dice que esta creencia que tiene la persona sobre el éxito que obtendrá ante una situación que podría ser difícil (por ejemplo, un examen de admisión, una exposición u organizar alguna reunión), no se trata de las habilidades que posee la persona, sino del juicio que hace la persona acerca de lo que puede o no puede conseguir con esas habilidades, pudiera ser determinante en el momento de la elección de la ruta académica en diversas situaciones.

VII. Conclusiones

1. En la presente investigación, según los hallazgos obtenidos, logra aceptar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en estudiantes de una Universidad de Lima, es decir, los estudiantes que se consideran más eficaces, en el momento de afrontar las situaciones académicas, son los que se esforzarán más por aprender, por lo tanto, autorregulan su aprendizaje con el fin de mejorar su rendimiento académico.
2. Respecto a las dimensiones del aprendizaje autorregulado, especifi-

camente en la dimensión ejecutiva, la cual consiste en que el alumno sea un constructor de su propio aprendizaje, asumiendo un papel activo (ejecutivo); esto demanda una conceptualización de cuán eficaz es para el aprendizaje, por esta razón esta dimensión ejecutiva se relaciona con la autoeficacia académica.

3. Respecto a la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado, que se encarga de controlar, supervisar y regular, en cierta medida, aspectos de su propia cognición; aumentando la adquisición, codificando y recuperando de información, es la base para un aprendizaje eficaz y por ende una conceptualización de eficacia, por esta razón, la dimensión cognitiva está relacionada a la autoeficacia académica.
4. Respecto a la dimensión motivación del aprendizaje autorregulado, encargada de explicar la disposición, intereses y voluntad con el fin de alcanzar los objetivos académicos, es pertinente decir que ello aumenta el logro académico, por lo tanto, influenciando en las creencias de autoeficacia, es por ello, que la dimensión motivación y la autoeficacia académica están relacionadas.
5. Por último, respecto a la dimensión control de ambiente del aprendizaje autorregulado, es pertinente mencionar que comprender, por parte de aprendiz, sobre las diferentes situaciones influyentes en su propio desempeño, como también que el rendimiento académico no es exclusivo de cada persona, más que los aprendizajes es el producto de un proceso multivariado y por lo tanto poniendo en uso diversas estrategias para cada situación con la fin de obtener mejores resultados, conlleva a una auto-

percepción de efectividad, esto es el fundamento de esta última relación existente entre estas dos variables.

Referencias bibliográficas

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinarían académica en estudiantes Universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y representaciones*, 1(2), 57-82. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Anicama, J., Caballero, G., Cirilo, I., Aguirre, M., Briceño, R. y Tomás A. (2012). Autoeficacia y salud Mental positiva en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Psicológica*, 14(2), 144-63
- Bandura, A. (1986). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Nacea.
- Barraza, A y Hernandez, L(2015). *Autoeficacia académica y estrés. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado* [presentación de paper]. XVII Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas. http://fca.uach.mx/apcam/xvi_congreso/2015/02/21/P137_UPD.pdf
- Bonetto, V y Paoloni, P. (2011). *Las creencias de autoeficacia en alumnos universitarios vinculaciones con estrategias de aprendizaje y rendimiento académico* [presentación de paper]. III congreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología XVIII jornadas de investigación séptimo encuentro de investigadores en psicología del mercosur. <https://www.aacademica.org/000-052/444>

- Cama, S. (2018). *Relación entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en los estudiantes de la Institución Educativa 40054 Juan Domingo Zamácola y Jáuregui Distrito de Cerro Colorado Arequipa* [tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6619/EDMcarasa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Canto y Rodríguez, J (1998). Autoeficacia y educación. *Nueva época*, 2(4),45-53. https://www.researchgate.net/publication/279465811_Autoeficacia_y_educacion.
- Castañó, E (2015). *Aprendizaje autorregulado: un programa de intervención pedagógica para desarrollar estrategias de aprendizaje en escolares de 9 a 12 años de Medellín (Colombia)* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Valencia- España. <http://roderic.uv.es/handle/10550/50744>
- Daura, F (2011). La asesoría académica universitaria: un espacio propicio para la promoción del aprendizaje autorregulado. *Revista de Orientación Educativa*, 25(45),49-63. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3860048.pdf>
- Domínguez. S (2014). *Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: un enfoque de ecuaciones estructurales*, 4(4),45-53. https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Dominguez_Lara/publication/282502801_Autoeficacia_para_situaciones_academicas_en_estudiantes_universitarios_peruanos_un_enfoque_de_ecuaciones_estructurales/links/5610b6c108ae0fc513f1526d/Autoeficacia-para-situaciones-academicas-en-estudiantes-universitarios-peruanos-un-enfoque-de-ecuaciones-estructurales.pdf
- Domínguez, S. , Villegas, G., Cabezas, M. Aravena, S. y De la Cruz, M. (2013). Autoeficacia académica y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de psicología de una universidad privada. *Revista Psicología de la Universidad Católica San Pablo*, 3(3),13-23. <http://35.161.26.73/index.php/psicologia/article/download/12/11/>
- Fernández, F (2017). *Aprestamiento de las tecnologías de información y comunicación y su relación con el autoaprendizaje de los estudiantes de la I.E. Independencia Americana Distrito de Yanaoca, Canas Cusco-2017* [tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6305/EDDfesufu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández J. y Barraza A. (2013). *Rendimiento académico y autoeficacia percibida. Un estudio de caso*. Redie. <http://redie.mx/librosyrevistas/libros/renacadem.pdf>
- Kohler, J. (2009). Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to y 5to año de secundaria de un colegio nacional de Lima. *Cultura*, 23(1) 101-119. http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_23_1_rendimiento-academico-asociado-a-la-autoeficacia-de-estudiantes-de-4to-y-5to-ano-de-secundaria-de-un-colegio-nacional-de-lima.pdf
- Norabuena, R. (2011). *Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo" – Huaraz*, [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional Mayor de San Marco. http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibVirtualData/Tesis%20para%20marcaci%C3%B3n%2028para%20Inform%C3%A1tica%29/2011/norabuena_pr/norabuena_pr.pdf
- Núñez, J; Solano, P; González-Pineda, J y Rosario, P (2006). El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la Educación. *Papeles del psicólogo*,

2(3), 139-146. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827303.pdf>

Palenzuela, D. (1983). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Análisis y modificación*. 9(21), 187-219. https://www.researchgate.net/profile/David_Palenzuela/publication/232599327_Construccion_y_validacion_de_una_escala_de_autoeficacia_percibida_especifica_de_situaciones_academicas_Construction_and_validation_of_a_scale_of_perceived_self-sufficiency_for_academic_situations/links/55eb2f3408ae21d099c5e68e/Construccion-y-validacion-de-una-escala-de-autoeficacia-percibida-especifica-de-situaciones-academicas-Construction-and-validation-of-a-scale-of-perceived-self-sufficiency-for-academic-situations.pdf.

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

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

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

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

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

Suarez, J. y Fernández, P. (2016). *El aprendizaje autorregulado: Variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención*. Uned. https://books.google.com.pe/books?id=T1qfDQAAQBAJ&pg=PT15&lpg=PT15&dq=aprendizaje+autorregulado+zimmerman&source=bl&ots=DRPsVX0ljs&sig=E8DafDdVgsR8BtlU_CwtaGrpEtM&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwifm_Gpz-PTAhUGlpAKHT-DDD284ChDoAQheMAK#v=onepage&q=aprendizaje%20autorregulado%20zimmerman&f=false

Schunk, D. (1978). *Teoría del aprendizaje*. Prentice-Hall Hispanoamericana.

Tamara, F (2015). *Análisis comparativo del aprendizaje autorregulado en cadetes de la escuela de oficiales de la policía nacional del Perú en función, al género y año de estudio*. [Tesis de maestría no publicada] Universidad Nacional Hermilio Valdizán. http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/UNHEVAL/2122/TM_Tamara_Rojas_Felix.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Torrano, F. y González, M. (2004). El aprendizaje autorregulado presente y futuro de la investigación. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 2(1), 1-34. http://www.webdocente.altas capacidades.es/Aprendizaje%20Autorregulado/Art_3_27.pdf

Truckman, B y Monetti, D. (2011). *Psicología educativa*. Cengage Learning

Valqui, E (2008) *Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de la especialidad de Ingeniería Industrial de la Universidad Tecnológica*

del Perú. [Tesis de maestría no publicada]
Universidad Mayor de San Marcos. [http://
cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/hand-
le/cybertesis/2411/ Valqui_ze.pdf?sequen-
ce=1&isAllowed=y](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/2411/Valqui_ze.pdf?sequence=1&isAllowed=y)