



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**“Validez de la escala de evaluación de la autorregulación
del aprendizaje (ARATEX-R) en estudiantes
universitarios”**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
Licenciada en psicología**

AUTORES:

Angulo Cullampe, Elena Patricia (ORCID: 0000-0002-3449-6820)

Espinoza Sotelo, Viviana Alexandra (ORCID: 0000-0002-3409-5648)

ASESORA:

Dra. Aguilar Armas, Haydee Mercedes (ORCID: 0000-0001-9368-6184)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicométrico

TRUJILLO - PERÚ

2020

DEDICATORIA

Esta tesis está dedicada a Dios, por guiar mi vida, mis estudios y fortalecer mi espíritu para lograr mis metas.

A mis Padres Edwin Angulo Soplá, Suzan Cullampe Cruz y a mi hermana Milagritos del Pilar Angulo Cullampe por su amor y apoyo incondicional.

Asimismo, a mis demás familiares y amigos que se han convertido en parte fundamental para mí desarrollo personal y profesional.

Angulo Cullampe, Elena Patricia

Esta tesis está dedicada en primer lugar a Dios y a mis Padres Luis Espinoza Bonilla, Rosario Sotelo Villarroel por ser la motivación, la fuerza para lograr mis objetivos, así mismo por su apoyo en todo momento.

Del mismo modo a mi familia y amigos que demuestran su estima hacia mí, sacando todas mis potencialidades ayudándome a crecer de forma personal y profesional.

Espinoza Sotelo, Viviana Alexandra

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis Docentes por su apoyo y enseñanzas, principalmente a mis asesoras Dra. Haydee Mercedes Aguilar Armas y Dra. Karla Adriana Azabache Alvarado, las cuales me brindaron sus conocimientos para llevar a bien esta investigación.

A mi familia que me acompañaron con su motivación, consejos para lograr mi desarrollo y crecimiento profesional.

Angulo Cullampe, Elena Patricia

Agradezco a mis asesoras de tesis Dra. Haydee Mercedes Aguilar Armas y Dra. Karla Adriana Azabache Alvarado, por su desprendimiento y entrega para llevar a cabo la realización de esta investigación.

Del mismo modo a mi familia por su apoyo incondicional y motivación para lograr lo deseado, tanto en lo personal y en mi rendimiento académico.

Espinoza Sotelo, Viviana Alexandra

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
I.INTRODUCCIÓN	1
II.MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	6
3.1. Tipo y diseño de investigación	6
3.2. Variables y Operalización	7
3.3. Población, muestra y muestreo	7
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	8
3.5. Procedimiento	10
3.6. Método de análisis de datos	10
3.7. Aspectos éticos	10
IV.RESULTADOS	12
V.DICUSIÓN	14
VI.CONCLUSIONES	17
VII.RECOMENDACIONES	17
REFERENCIAS	19
ANEXOS	24

Índice de tablas

Tabla 1

Coeficiente de la V de Aiken para la validez de contenido de los ítems de la Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje (ARATEX-R) en estudiantes universitarios. _____ 12

Tabla 2

Coeficiente de la V de Aiken para la validez de contenido de los ítems corregidos de la Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje (ARATEX-R) en estudiantes universitarios. _____ 13

RESUMEN

En el presente trabajo de investigación de corte psicométrico, se determinó la validez de contenido, de acuerdo al método cuantitativo y al diseño instrumental, apoyado por jueces expertos que fueron seleccionados por su experiencia y dominio en la especialidad del aprendizaje, para ellos se empleó la Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje (ARATEX-R), la cual se analizó a través de la V de Aiken, y donde se encontraron los siguientes resultados de una primera revisión con coeficientes que oscilan entre .73 y .97 ($V \geq .80$), en la claridad, coherencia y relevancia de los ítems, posteriormente en la segunda revisión los ítems corregidos (1,4,6,7,11,19,20), evaluados del mismo modo obtuvieron coeficientes entre .91 y .97 siendo estos valores aceptables, de tal modo que existe una validez de dicha escala.

Palabras clave: Autorregulación del aprendizaje, validez de contenido, ARATEX-R

ABSTRACT

In the present psychometric research project, the content validity was determined, according to the quantitative method and the instrumental design, supported by expert judges who were selected for their experience and mastery in the specialty of learning, for which the Learning Self-Regulation Assessment Scale (ARATEX-R), which was analyzed through the Aiken V, and where the following results of a first review were found with coefficients ranging from .73 to .97 ($V \geq .80$), in the clarity, coherence and relevance of the items, later in the second review the corrected items (1,4,6,7,11,19,20), evaluated in the same way, obtained coefficients between .91 and .97 being these acceptable values, in such a way that there is a validity of said scale.

Keywords: Self-regulation of learning, content validity, ARATEX-R

I.INTRODUCCIÓN

Uno de los inconvenientes que enfrenta la mayoría de instituciones de estudios superiores en Latinoamérica es la deserción estudiantil (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2017), según la revista El Búho (15 de mayo 2019), solo a finales del 2018 se registró un porcentaje promedio del 42%, de la población latina que abandonó su carrera por diferentes motivos; es así que algunos países buscaron crear nuevas propuestas para mejorar la retención de estos en los primeros años de estudios. Por otro lado, en el Perú según el portal Andina (Lima, 8 de junio 2018), entre 40 mil y 50 mil jóvenes dejan de estudiar por año, donde el 70% que deciden no continuar pertenecen a universidades de paga y el otro 30% a universidades estatales, esto genera pérdida económica en los padres de familia, acompañado del problema que representa para ellos mismos y para sus hijos. Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2018) en su estudio del nivel de educación de la población por departamento Amazonas registra un aumento entre las edades de 15 a 29 años, en el porcentaje de hombres y mujeres con educación universitaria incompleta del año 2007 al 2017 siendo el 9.6% en mujeres y un 5.1% en varones.

Dentro de los principales factores que explican esta conducta desertiva se encuentra el rendimiento académico, puesto que cada vez es mayor la importancia de lograr un aprendizaje autónomo y exitoso, buscando que estos sean capaces de plantearse y llevar a cabo su propio proceso de formación. Ahora, no basta con que los estudiantes conozcan sus recursos, sino que también se sientan motivados para utilizarlos, así como para manejar las condiciones y esfuerzo para que esto se pueda llevar a cabo (Amaya, 2008). Uno de estos recursos es la lectura ya que es una de las actividades fundamentales dentro de la vida universitaria, es así que solo el 35% de la población peruana asegura leer; no obstante, el Ministerio de Cultura calcula que realmente, el peruano lee solo el .86 % de un libro en doce meses, dada esta situación se infiere que los mismos tienen una habilidad de lectura muy baja (Durán, y Pujo, 2012).

Así mismo, La Ley Universitaria del Perú (Ley N° 23733), tiene como fin que la educación superior favorezca al desarrollo humano, formando así profesionales integrales con un alto nivel de calidad, lo cual se va reforzando desde la educación

básica poco a poco esperando que las capacidades hayan sido logradas por sí mismos, de tal manera que estos puedan internalizar las enseñanzas a su favor (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016); es decir, beneficiando su aprendizaje autorregulado formando conciencia sobre las características personales que ayudan a su desarrollo, buscando cumplir sus metas y organizando sus acciones de manera estratégica de acuerdo a su capacidad y tiempo.

De ahí que la autorregulación del aprendizaje tiene relación con la relevancia en el logro académico no solo basándose en el rendimiento del mismo, si no en diferentes aspectos fundamentales que se dan en esta etapa universitaria demostrándose en la perseverancia, la constancia y el tiempo de estudio personal (Cerezo, Bernardo, Esteban, Sánchez y Tuero, 2015) así como también, en formas seguras que involucran la meta cognición, motivación intrínseca y acción estratégica (Zimmerman y Schunk, 2008) teniendo como idea una concepción del aprendizaje que se centra en la cognición, motivación y conducta que le permiten al individuo ajustar sus acciones y metas para lograr lo deseado teniendo en cuenta su contexto (Boekaerts y Cascalar, 2006). Es decir, permite dar una explicación a las diferencias en el rendimiento de los estudiantes, además de cómo este se puede llegar a desempeñar para evitar y/o enfrentar las dificultades posibles, en su entorno (Bruna, Pérez, Bustos y Núñez, 2015).

Por lo cual, se considera que según las cifras ya mencionadas la población peruana, no ha desarrollado de manera adecuada su autorregulación en el aprendizaje y por tanto no aprovecha sus horas de estudio y de lectura limitando así el beneficio de sus instrucciones en aula.

Además, uno de los más grandes problemas en el estudio de la autorregulación del aprendizaje está relacionado con su evaluación y los instrumentos existentes con este propósito (Boekaerts y Corno, 2005). Por lo expuesto, el psicólogo peruano necesita recursos que ayuden en su labor, proporcionando validez y confiabilidad en el análisis de la autorregulación del aprendizaje, de tal manera que cuenten con herramientas que ayuden a conocer las múltiples estrategias de aprendizaje, como es el inventario de procesos de autorregulación del aprendizaje de Cerezo et al. (2010), este instrumento mide la planificación, ejecución y evaluación del aprendizaje, también en estudiantes

universitarios. Otro instrumento es el cuestionario de Autorregulación del Aprendizaje de Barrera, Marchines y Villalobos (2016) cuyo ámbito de aplicación es en adolescentes de 1° a 4° de secundaria con dificultades específicas del aprendizaje.

No obstante, la escala de evaluación de la autorregulación del aprendizaje (ARATEX-R), pretende trabajar de forma más específica la lectura y el trabajo con textos, describiendo las habilidades utilizadas en la comprensión y el aprendizaje en sí mismo, conviene subrayar que además de estudiar la parte de planificación, ejecución y evaluación, este se encarga de darnos un panorama más amplio incluyendo la motivación con la que el joven cuenta para el desarrollo de la actividad, la conducta que presenta y si el contexto favorece a su aprendizaje, por lo cual es más minucioso y preciso (McDonald, 1999).

Es así que la teoría del aprendizaje autorregulado sugerida por Pintrich (2004) y Zimmerman (2008), dio a conocer nuevas evidencias con un fin metodológico poniendo en práctica el uso de la prueba cuyas propiedades psicométricas ayudan en la corroboración en otros contextos, para así permitir su aplicación en investigaciones venideras; de tal manera que desde el lado empírico, los resultados pueden servir para el desarrollo de otras formas de procesamiento estadístico, además de su relevancia social en el uso de este instrumento que permitirá ampliar el conocimiento en la autorregulación del aprendizaje en esta población cuyas condiciones favorecen como objeto de estudio, puesto que se encuentran vacíos en investigaciones universitarias, así como también para dar a conocer el desarrollo de la variable en la muestra.

Por lo expuesto, es de gran importancia revisar la validez del instrumento ARATEX- R en estudiantes universitarios.

Todo ello lleva a plantearse el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es el resultado del análisis de validez de la escala de evaluación de la autorregulación del aprendizaje (ARATEX-R) en estudiantes universitarios?

Y así mismo plantearse el siguiente objetivo general; determinar la validez de la escala de evaluación de la autorregulación del aprendizaje (ARATEX-R) en estudiantes universitarios.

De igual manera sean propuesto el siguiente objetivo específico; identificar la evidencia de validez basada en el contenido mediante el criterio de jueces.

II. MARCO TEÓRICO

Es así que se hallaron algunos trabajos previos, los cuales reportaron valores de confiabilidad a través del coeficiente alfa de Cronbach a partir de .86 y .75 y una validez de contenido mediante el análisis factorial confirmatorio (AFC), llevado a cabo por un procedimiento de ajuste de los modelos, donde se usaron dos índice de ajuste absoluto GFI .932 , e índice de ajuste relativo CFI .938, también se obtuvo un error de aproximación RMSEA de .047 siendo estos valores aceptables dentro de una investigación psicométrica como son los realizados por (Núñez, Amieiro, Álvarez, García y Dobarro , 2015) y estudios correlacionales por (Gaeta, Cavazos, Sánchez, Rosário y Högemann ,2015; Huamancusi ,2017).

Continuando con el análisis de la variable, se expusieron algunos aspectos teóricos apoyados por autores como González, Valle, Rodríguez, y Piñeiro, (2002) los cuales refieren que la autorregulación del aprendizaje se da de manera activa por lo cual los estudiantes precisan sus metas adecuadas, planificando y regulando su cognición, conducta y motivación, de acuerdo a su contexto. Estos autores nos hablan del estudio efectivo dirigido a las metas con la tarea de aprender en el contexto en que se desarrolla, el conocimiento sobre el alumno para así tener unas técnicas estratégicas del porqué, cuando y para que utilizarlas, observando la interacción de los procesos meta cognitivos y motivacionales en la acción de estudiar. Así mismo, Pintrich (1995) manifiesta que se denomina al estudio efectivo como una actividad académica autorregulada, ya que permite al estudiante saber gestionar su proceso de aprendizaje por sí mismo.

Por otro lado, Zimmerman (1989) refiere a la autorregulación del aprendizaje como un desarrollo activo y continuo, que tiene como objetivo regular de forma personal la atención de los estudiantes en su pensamiento, comportamiento y afecto, mediante sus mecanismos y habilidades llegando a lograr sus metas, es decir seleccionando la información más relevante en la que pueda organizarla y desarrollarla para poder integrarla como conocimientos nuevos y significativos.

Desde este punto de vista Núñez (2009) define a los alumnos como personas autorreguladas dado su empuje a nivel personal e importancia sobre las tareas, teniendo en cuenta el contexto en que se desarrolla el aprendizaje, siendo responsables de que el éxito académico se da través de su esfuerzo y el uso de estrategias enfocadas a los conocimientos profundos y personales, proponiéndose metas de aprendizaje.

Las dimensiones relacionados al instrumento ARATEX-R, se caracterizan en 5: Gestión de la cognición (ítem 15, 16, 17 y 18), mide los aspectos sobre los procesos cognitivos que se van dando durante una tarea de estudio, permitiendo así la comprensión de la lectura a través de la realización de diferentes tareas, para tener una solución que se da en distintos procesos, gestión de la motivación (ítem 1, 3, 7, 9 y 13), se refiere al inicio y la permanencia de la motivación en la actividad, más aun cuando esta sea poco interesante o aburrida, es así que el estudiante debe de saber regular teniendo como fin mantener la actitud motivada para tener un logro exitoso en su actividad. Por otra parte gestión de planificación (ítem 5, 6, 8, 10, 12 y 20), se basa en los aspectos de apoyo a la actividad cognitiva, agrupándose en relación del tiempo (ítem 5, 8, y 10) planificación, reflexión y control de acuerdo a la organización de la actividad; así como el esfuerzo (ítem 12), la programación de actividades que se van a realizar (ítem 6), y la reflexión sobre las actividades y estrategias que se realizan que son útiles o tienen alguna modificación para futuras situaciones (ítem 20); del mismo modo evaluación de la comprensión (ítem 4, 11, y 19) se relacionan con las reflexiones que realizan después de estudiar a nivel cognitivo (ítems 4 y 11) para pensar sobre lo que se llevó a cabo con anterioridad (ítem 19) de esta manera se podrá determinar las capacidades de estudio. Por último, gestión de contexto (ítems 2 y 14) caracterizándose en la regulación de los ruidos y materiales del ambiente.

Los autores de la prueba se basaron en el modelo de Pintrich (2000, 2004), para el cual un aprendizaje autorregulado, se caracteriza en estrategias y comprensión enfocándose en la autorregulación en áreas diferentes como, la cognición, motivación, la conducta y contexto. Las estrategias relacionadas en cada una de estas áreas, tienen un orden de acuerdo como se va dando la tarea; antes,

durante y después de una actividad de estudio a partir de textos (Solano, González-Pianda, González-Pumariega y Núñez, 2004)

Por otro lado Núñez et al. (2015) refieren en su investigación que la prueba está basada en el modelo cognitivo en relación al aprendizaje autorregulado, describiendo las estrategias de autorregulación en el aprendizaje basándose en la educación superior, y partiendo de tres aspectos fundamentales: en primer lugar la autorregulación de la conducta que da el control de los medios que los estudiantes poseen, así como el tiempo dedicado en el estudio teniendo el apoyo de los profesores; en segundo lugar la autorregulación de motivación que se da en los cambios, autoeficacia y la orientación a los objetivos, de tal manera que aprendan a tener un manejo emocional teniendo reacciones adecuadas, ante el estrés de los exámenes mejorando y sintiéndose seguro de sus capacidades; en tercer lugar la autorregulación de la cognición, que abarca el conocimiento de las estrategias para llegar a los aprendizajes de relevancias en contenidos nuevos y difíciles.

A su vez, se evidencia que existen factores que ocasionan el bajo rendimiento, como la dificultad de cierta parte de alumnos para tener el control, demostrando impulsividad, falta de metas y objetividad al analizar sus ejecuciones y capacidades (Tapia, 2014). Los efectos de estas dificultades autorregulatorias, se pueden evidenciar en el bajo rendimiento y en problemas emocionales, como baja autoestima, necesidad de aceptación e influencia externa y ansiedad. Zimmerman (1994) propone que los estudios referidos a la autorregulación del aprendizaje, dan a conocer los resultados del desempeño académico desde universitarios con persistencia e iniciativa para completar sus actividades, hasta aquellos con menor aprovechamiento y baja autoestima.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Hernández, Fernández y Baptista (2014), mencionan que es de tipo cuantitativo, el cual se caracteriza por el uso de la estadística teniendo en cuenta la medición de fenómenos de la realidad social basándose en las perspectivas externas y objetivas, descubriendo la exactitud de mediciones, generalizando los resultados a la población.

Por otro lado, Ato, López y Benavente (2013), manifiestan que la investigación es instrumental dando como resultado el análisis y descripción de propiedades psicométricas, en la construcción y adaptación de instrumentos con una validez y confiabilidad adecuada.

3.2. Variables y Operalización

La variable a estudiar son las estrategias de la autorregulación del aprendizaje, según Pintrich (1995) refiere que es el estudio efectivo, ya que permite al estudiante saber gestionar su proceso de aprendizaje por sí mismo. Esta variable ha sido medida a través de un puntaje directo por factor, donde cada ítem recibe una puntuación de 1 a 5, manteniendo un intervalo que hace distancia entre los puntos de escala desde la amplitud y la comparación de su igualdad, de tal manera se mide la distancia encontrada entre cada individuo, donde el valor de cero es arbitrario (Orlandoni, 2010).

Además, presenta las siguientes dimensiones:

- **Gestión de cognición:** aspectos relacionados con los procesos cognitivos (ítems: 15,16,17,18)
- **Gestión de motivación:** perseverancia de la motivación durante la tarea (ítems, 1,3,7,9,13)
- **Gestión de planificación:** apoyo en la actividad cognitiva y organización del tiempo. (ítems: 5,6,8,10,12,20)
- **Evaluación de comprensión:** reflexión que se llevan a cabo después de estudiar (ítems: 4, 11, 19)
- **Gestión de contexto:** regulación de ruidos y materiales de acuerdo a la actividad realizada. (ítems 2,14)

3.3. Población, muestra y muestreo

La población de estudiantes universitarios de Chachapoyas, se encuentran distribuidos por facultades de la siguiente forma: Educación y Ciencias de la Comunicación , Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud, Ingeniería y Ciencias Agrarias, Ingeniería Civil y Ambiental, Ingeniería Zootecnista, Agronegocios y Biotecnología, Ciencias Económicas y Administrativas, Ingeniería de Sistemas y Mecánica Eléctrica y Derecho y Ciencias Políticas; Según la Universidad Toribio

Rodríguez de Mendoza de Amazonas (UNTRM, 2019) cuenta con un total de 10 mil estudiantes, a los cuales se les realizará la aplicación del instrumento luego de haber llevado a cabo la validación de contenido, debido a la coyuntura por la que atraviesa nuestro país.

Es así que esta investigación trabajará con un muestreo no probabilístico, según Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI, 2011] este método nos permitió conocer cómo se va dando la variable de estudio de acuerdo a una muestra específica, el cual estuvo conformado por 370 alumnos universitarios de ambos sexos del I al III ciclo, entre las edades de 16 a 20 años. Por otro lado, se aplicará el muestreo por redes sociales, donde se combina la técnica de bola de nieve con un método de selección controlada, el cual nos permitirá calcular las probabilidades, dado que los sujetos iniciales son los reclutadores y cada participante puede actuar como reclutador hasta que se logra la muestra deseada teniendo como ventaja que el sesgo de selección podrá ser controlado, limitando la participación de los encuestados con redes sociales amplias (Heckathorn, 2007).

Los criterios que se usaron para seleccionar la muestra fueron que: Los estudiantes universitarios debían tener entre 16 a 20 años, estar formalmente matriculados en la institución en el año 2020, que pertenecieran a las facultades de Ciencias de la Comunicación, Educación y Ciencias Sociales, además de residir en la ciudad de Chachapoyas. Así mismo los criterios que pudieron excluirlos de esta investigación fueron: Que pertenecieran al programa de inclusión educativa, que estuvieran llevando curso por segunda o tercera vez, haber cursado otra carrera profesional o técnica anterior a la actual, además de realizar actividad laboral.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Aiken (1996) refiere que la encuesta es un proceso que recopila información por medio de instrumentos para poder ejecutar una medición y llevar a cabo una adecuada valoración que nos permita el desarrollo de toma de decisiones.

Se usó el instrumento denominado Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de textos (ARATEX-R), la cual fue creado en el año 2014, y revisado y aceptado en el 2015, cuyos autores son Núñez, Amieiro, Álvarez, García, y Dobarro (2015), la aplicación se puede dar de forma

individual o colectiva, con una duración de 15 min aproximadamente ya que está constituido por 20 ítems distribuidos en cinco dimensiones, que se detallan a continuación: I. Gestión de cognición, compuesta de 4 ítems II. Gestión de la motivación, compuesta de 5 ítems. III. Gestión de planificación, compuesta de 6 ítems. IV. Evaluación de la comprensión, compuesta por 3 ítems, V. Gestión del contexto, que se refiere al área donde se lleva a cabo el estudio y los distractores que se presenten está compuesta por 2 ítems. Los cuales tienen como objetivo evaluar las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios utilizando la hoja de enunciados y respuestas, donde los sujetos tendrán que marcar con una "X" en cualquiera de las columnas que contienen las alternativas de respuestas graduales de frecuencia desde NUNCA (1) hasta SIEMPRE (5), estas respuestas tienen un puntaje sumativo, que serán ubicados en percentiles.

Con respecto a la validez del instrumento se tomó como referencia la estructura teórica la cual se calculó en función a dos muestras, los coeficientes de fiabilidad para la escala total y para cada una de las cinco dimensiones, obteniendo coeficientes de consistencia interna semejantes como son los índices de .876 y .881, lo cual muestra al instrumento total como válido. Así mismo, se hizo una revisión del instrumento donde éste redujo su número de ítems de 23 a 20 siendo eliminados los ítems (4,10,17) esta revisión pertenece al modelo 4a que obtuvo valores de validez de contenido mediante el AFC, encontrando un GFI .932, y un CFI .938 y cuyo error de aproximación RMSEA es .047. basándose en las interpretaciones de Pérez, Chacón y Moreno (2000) esto se centra en la evaluación de dimensionalidad por el modelo de respuesta- ítem, donde se analizará un factor dominado responsable de la respuesta y bajo un procedimiento confirmatorio el número de dimensiones latentes dominantes, por lo cual se tendrá en cuenta valores de índices de ajuste SRMR(residuo estandarizado cuadrático medio) y el RMSEA (error cuadrático medio de aproximación) los cuales no deberán alcanzar al 0.05 y el índice de ajuste no normado NNFI deberá superar el 0.95 que contribuirá a medir la variable. En cuanto a la confiabilidad, esta se realizó según el coeficiente del alfa de Cronbach en el cual se halló un valor de .86 este valor indica consistencia interna de los ítems de la prueba total y de los ítems por dimensión (Campo y Oviedo, 2008)

3.5. Procedimiento

Para la presente investigación, se seleccionó 12 expertos para que respondieran a las siguientes necesidades : tener grado académico de doctorado y/o magister en psicología, experiencia desarrollando trabajos psicométricos además de más de 5 años de experiencia como especialistas en aprendizaje y área educativa, los cuales se encargaron de calificar la escala observando su claridad, coherencia y relevancia, de igual manera se solicitó el permiso correspondiente a la Universidad Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, así mismo se coordinó los horarios para la aplicación del instrumento, por otro lado nos dirigimos a la aulas donde nos encontramos con los docentes y llevamos a cabo un dialogo con los estudiantes sobre el trabajo de investigación que realizábamos y así obtuvimos su consentimiento, posteriormente se aplicó el instrumento verificando que este haya sido correctamente administrado, por último se hizo un baseado de datos en Excel y en los programas pertinentes.

3.6. Método de análisis de datos

Se desarrolló la estadística descriptiva como paso previo al cumplimiento de objetivos, por lo cual se obtuvo medidas de tendencia, de dispersión y de asimetría para cada dimensión con el propósito de conocer la presencia de ausencia o normalidad de los evaluados.

Para trabajar el objetivo general de la investigación se usó el Coeficiente de Validez de Contenido que según Hernández (2002) permitió valorar la concordancia de 5 a 10 expertos con respecto a los diferentes ítems y al instrumento en general, por lo cual después de una aplicación tipo Likert de cinco alternativas se calculó la media de cada uno de los ítems y, en base a esta, el CVC para cada elemento, para desarrollar dicha fórmula se utilizó el programa Microsoft Excel 2019. Con respecto a su interpretación se mantuvo únicamente aquellos ítems con un CVC superior a .80.

3.7. Aspectos éticos

Para la realización de este trabajo se obtuvo en cuenta el apoyo de expertos como jurado los cuales tuvieron que cumplir los siguientes criterios como parte de la transparencia y ética del trabajo en el manejo de la información, que posteriormente será aplicada a una muestra poblacional:

- Tener grado académico de doctor y/o magister en psicología.
- Experiencia desarrollando trabajos psicométricos.
- Con un mínimo de 5 años de experiencia trabajando como especialistas en aprendizaje.
- Con un mínimo de 5 años de experiencia trabajando en el área educativa.

De acuerdo a la investigación se ha creído conveniente basarse en el código relacionado a la ética del Colegio de Psicólogos en el Perú tomando de mayor relevancia los siguientes aspectos éticos (Manrique, 1999).

- Es de suma importancia salvaguardar la información respecto al participante, siendo recopilada en el transcurso de la investigación.
- Informar a los participantes de todos los aspectos de dicha investigación que se puedan dar en su decisión de participar, así mismo explicar las dudas correspondientes, teniendo la obligación de proteger la dignidad y el bienestar del participante.
- Los investigadores respetaran la libertad para participar o retirarse de la investigación.
- Los investigadores deben de informar a los participantes a tener sus respuestas con total apertura y honestidad.
- La recaudación de información de los participantes durante la investigación se desarrollará en un aspecto reservado y confidencialidad.

Así mismo pasada la situación de emergencia sanitaria por la pandemia mundial de Covid-19, se aplicará el instrumento de la siguiente manera: se ingresará a cada una de las aulas para indicar a los alumnos sobre los objetivos y la confidencialidad de dicha investigación teniendo en cuenta su participación de forma voluntaria, para ello será necesario que firmen un consentimiento informado. Durante la aplicación del instrumento a la muestra; se les indicará el desarrollo de forma breve y específica, resolviendo cualquier inconveniente que se pueda dar, del mismo modo se pondrá énfasis en la confidencialidad de su participación.

IV. RESULTADOS

En la Tabla 1 se observan los valores de coeficiente de validez de contenido de los ítems, en el cual se detalla los 20 ítems que contiene la escala (ARATEX-R) de modo que según Aiken (1996), donde $V \geq 0.80$ obtiene una categoría aceptable, es así que se encontró que los ítems 1,4,6,7,11,19 y 20 tienen los coeficientes más bajos.

Tabla 1

Coeficiente de la V de Aiken para la validez de contenido de los ítems de la Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje (ARATEX-R) en estudiantes universitarios.

ÍTEM	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	V.	INTERVALO	
				GENERAL	DE CONFIANZA AL 95%	DE
					MEDIA	
1	.75	.75	.72	.74	.74	.02
2	.97	.97	.94	.96	.96	.02
3	1	1	.92	.97	.97	.05
4	.72	.78	.75	.75	.75	.03
5	.97	.97	.97	.97	.97	.00
6	.81	.75	.78	.78	.78	.03
7	.75	.78	.69	.74	.74	.05
8	.97	.97	.97	.97	.97	.00
9	.86	.89	.94	.90	.90	.04
10	.89	.86	.89	.88	.88	.02
11	.78	.78	.75	.77	.77	.02
12	.83	.97	.97	.92	.92	.08
13	.83	.94	.94	.90	.90	.06
14	.97	.97	.89	.94	.94	.05
15	.86	.89	.97	.91	.91	.06
16	.81	.94	.94	.90	.90	.08
17	.86	.86	.92	.88	.88	.03
18	.97	.92	.92	.94	.94	.03
19	.75	.75	.78	.76	.76	.02
20	.72	.72	.75	.73	.73	.02

Nota: V: Coeficiente V de Aiken

En la Tabla 2 se evidenciaron los valores de coeficiente de validez de contenido de los ítems, en el cual se detalla los ítems corregidos 1, 4, 6, 7, 11, 19, 20 que contiene la escala (ARATEX-R) de modo que según Aiken (1996), donde $V \geq 0.80$ obtienen una categoría aceptable.

Tabla 2

Coefficiente de la V de Aiken para la validez de contenido de los ítems corregidos de la Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje (ARATEX-R) en estudiantes universitarios.

ÍTEM	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	V. GENERAL	INTERVALO DE CONFIANZA AL 95%	
					MEDIA	DE
1	1	.89	.94	.94	.94	.06
4	.97	.92	.89	.93	.93	.04
6	.94	.97	.97	.96	.96	.02
7	.97	.92	1	.96	.96	.04
11	.94	.97	.94	.95	.95	.02
19	.97	.86	.89	.91	.91	.06
20	.97	.97	.97	.97	.97	.00

Nota: V: Coeficiente V de Aiken

V. DICUSIÓN

El presente trabajo de investigación estudió la variable de autorregulación del aprendizaje, misma que se apoya en la teoría del aprendizaje autorregulado en el cual los autores Pintrich (2004) y Zimmermann (2008) manifiestan que la variable se define como el estudio efectivo en el desarrollo activo y continuo del proceso de aprendizaje aprendiendo de esta manera a gestionarlos por sí mismo, es así que nos llevó a plantearnos como objetivo general determinar la validez de contenido de la escala de evaluación de la autorregulación del aprendizaje (ARATEX-R); buscando conocer la claridad, coherencia y relevancia de los ítems de la escala, la cual posteriormente pueda apoyar a la investigación de los medios y/o acciones que el estudiante universitario ejecuta para generar un aprendizaje significativo.

De este modo se utilizó la escala de la autorregulación del aprendizaje (ARATEX-R) conformado por 5 dimensiones Gestión de cognición, teniendo en cuenta los procesos cognitivos cuando se realiza la actividad de estudio, desarrollando así la comprensión de lectura, Gestión de motivación, dado al inicio y continuación de la tarea, para tener un logro exitoso en su actividad. Por otra parte, Gestión de planificación, se dan de acuerdo al tiempo, la planificación, reflexión, y control en la organización de la actividad; del mismo modo, Evaluación de comprensión, se relaciona con las reflexiones después de realizar una actividad, determinando sus capacidades de estudios. Por último, Gestión de contexto, se representa en la medida de los materiales del ambiente y ruidos que se presentan en cada actividad de estudio. Dé tal modo que se buscó trabajar de forma centrada la lectura y el trabajo con textos ya que es la principal herramienta de estudio del universitario, y el cual nos da una vista más amplia incluyendo la motivación con la que el estudiante tiene para desarrollar cada actividad y conducta que presenta de acuerdo a un contexto que beneficia su aprendizaje (Núñez et al., 2015).

El interés por estudiar esta variable está apoyado en el vacío de estudios que se encuentran en la población, y puesto que el instrumento es nuevo en nuestro contexto nacional y estudios previos, lo cual limito su uso en favor del estudiante universitario.

Por tanto, fue necesario conocer la validez de contenido del instrumento (ARATEX-R), mediante el juicio de expertos, los cuales fueron elegidos por su grado académico en psicología, así como su experiencia en trabajos psicométricos y especialización en el aprendizaje dentro del área educativa. Al evaluar la escala nos brindaron datos que permitió encontrar el coeficiente V de Aiken, y de esta manera se reconocieron los reactivos que obtuvieron un valor aceptable.

En primer lugar, se analizó los valores de los coeficientes evaluados por los expertos quienes atribuyeron un puntaje según claridad, coherencia y relevancia, encontrando así que los ítems (1,4,6,7,11,19 y 20), obtuvieron un valor por debajo del $V \leq .80$, lo cual los ubico en una categoría no aceptable, estos reactivos pertenecen a las dimensiones Gestión de motivación (1,7), Gestión de planificación (6, 20) y Evaluación de comprensión (4, 11, 19). Los valores encontrados oscilan entre .73 y .78; donde los reactivos 4 y 20 obtuvieron un coeficiente bajo de valor .72 en claridad que se refiere a la facilidad de comprensión del ítem; Los ítems 1,6,19 y 20 no obtuvieron una categoría aceptable en coherencia puesto que sus valores se encontraron entre .72 y .75 demostrando que el ítem tenía dificultades de relación con la dimensión que la albergaba, y por último los ítems 1,7,11 y 20 obtuvieron un bajo coeficiente en relevancia que oscilan entre .69 y .75, lo cual indica que el ítem no es esencial dentro de la dimensión.

Por otro lado, en la segunda revisión que mostró los ítems corregidos que fueron evaluados de la misma manera y donde se encontró valores que fluctúan entre .91 y .97 los ubicaron una categoría aceptable puesto que $V \geq .80$ demostrando la validez de los mismos; logrando así su claridad, coherencia y relevancia. El haber conseguido el objetivo favorece a la investigación, ya que de esta manera se logrará medir la autorregulación del aprendizaje en la población muestra e inferir aquellos recursos que no son usados adecuadamente por el estudiante puesto que según lo manifiestan Cerezo et al. (2015) la variable tiene relación con el logro académico, y se ve enfocado en el cumplimiento de sus objetivos profesionales. Ya que en la actualidad a pesar de que el estudiante conozca sus recursos, también debe contar con una motivación para poder desarrollar con éxito su aprendizaje, así mismo que ellos sean capaces de reconocer el proceso que los conllevará a esto (Amaya, 2008).

A pesar de que la prueba original no fue sometida a una validez de contenido por medio de criterio de jueces, si contó con una validez de contenido mediante análisis factorial confirmatorio donde obtuvo índice de ajuste absoluto GFI .932 , e índice de ajuste relativo CFI .938, así como también un error de aproximación RMSEA de .047 los cuales dentro de la investigación psicométrica trabajada Núñez, Amieiro, Álvarez, García y Dobarro (2015), se muestran aceptables de forma similar a nuestros resultados, enriqueciendo la validez de la variable de autorregulación en el aprendizaje, generando un mayor entendimiento de la prueba que será aplicada a universitarios para conocer su aprendizaje autónomo y exitoso.

De modo que podemos decir que se logró el objetivo general de determinar la validez de la escala de la autorregulación del aprendizaje (ARATEX-R) con un valor aceptable lo cual refiere que la escala en su totalidad cumple con lo que se pretende medir, así mismo se identificó la validez de contenido de los ítems demostrando que cada reactivo mide lo que pretende medir dentro del constructo de la variable.

VI. CONCLUSIONES

La Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje (ARATEX-R) evidencia una validez de contenido con valores de $V \geq .80$ se encuentran en una categoría aceptable.

Así mismo se realizó una modificación de los ítems que tuvieron valores bajos (1,4,6,7,11,19,20)

VII. RECOMENDACIONES

Ejecutar la aplicación de la Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje (ARATEX-R) en la población universitaria de Chachapoyas.

El uso de instrumento es metodológico, a la luz de los resultados, esperando ampliar las propiedades psicométricas.

Se sugiere que este sea aplicado y procesado de forma estadística, realizando un análisis factorial exploratorio y confirmatorio con la población muestra.

Aplicar la confiabilidad por consistencia interna para establecer la relación ítem-test, de tal modo que se obtengan valores significativos que apoyen en el estudio de la variable, ya que demostraría la fiabilidad existente en la relación de ítem y constructo.

REFERENCIAS

- Aiken, L. (1996). *Evaluación de la Personalidad: observaciones, entrevistas, estimaciones y valoraciones*. (8a ed.). México D.F.: Prentice Hall.
- Amaya, G. (2008). *Aprendizaje autónomo y competencias*. Recuperado de Congreso Nacional de Pedagogía: http://www.konradlorenz.edu.co/images/stories/vice_academica/Aprendizaje_Auto_nomo_y_Competicencias.pdf
- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales Psicología*. 29(3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16728244043>.
- Barrera, A., Marchines, A., y Villalobos, K. (2016). *Relación entre la autorregulación del aprendizaje y los procesos semánticos de la lectura en estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje con y sin TDAH DE 1° a 4° de secundaria de un colegio especializado del distrito de Santiago de Surco*. (Tesis doctoral). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperada de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12185/BARRERA_MARCHINARES_VILLALOBOS_RELACION_ENTRE_LA_AUTORREGULACION_DEL_APRENDIZAJE_Y_LOS_PROCESOS_SEMANTICOS_DE_LA_LECTURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y,
- Bruna, D., Pérez, M., Bustos, C., y Núñez, J. (2015). Propiedades psicométricas del Inventarios de Autorregulación del Aprendizaje en estudiantes chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2, 77-91.
- Boekaerts, M., y Cascallar, E. (2006). How far have we moved towards the integration of theory and practice in self-regulation. *Educational Psychology Review*, 18, 199-210.
- Boekaerts, M., y Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. *Applied Psychology: An International Review*, 54(2), 199-231.
- Campo, A., y Oviedo, H. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Salud Pública*, 10 (5), pp. 831-839.

- Cerezo, R., Núñez, J., Rosário, P., Valle, A., Rodríguez, S., y Bernardo, A. (2010). New media for the promotion of self-regulated learning in higher education. *Psicothema*, 22(2), 306-315
- Cerezo, R., Bernardo, A., Esteban, M., Sánchez, M., y Tuero, E. (2015). Programas para la promoción de la autorregulación en educación superior: un estudio de la satisfacción diferencial entre metodología presencial y virtual. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 30-36.
- Durán, E., y Pujo, L. (2012). Estilos de Aprendizaje, Gestión del tiempo y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje*. Santander, España, pp.23-26, Junio.
- El Búho (15 de mayo del 2019). *Deserción universitaria alcanza el 30% en Perú y 42% en Latinoamérica*. Recuperado de: <https://elbuhu.pe/2019/05/desercion-universitaria-alcanza-el-30-en-peru-y-42-en-latinoamerica/>
- Heckathorn, D. (2007). *Extensions of Respondent-Driven Sampling: Analyzing Continuous Variables and Controlling for Differential Recruitment*. Oxford University Press. EE. UU. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1467-9531.2007.00188.x>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta ed. Graw Hill. México. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hernández, R. (2002), *Contributions to Statistical Analysis*. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Huamancusi, M. (2017). *Estrategias de autorregulación del aprendizaje y metas de estudios en alumnos de la Universidad Nacional de Educación* (Tesis maestría). Universidad Nacional de Educación, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1377/TM%20CE->

[Du%203157%20H1%20-%20Huamancusi%20Huamancayo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (marzo 2011). *Perú: Buenas prácticas de una encuesta por muestreo*. Recuperado de: <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/metodologias/encuestas01.pdf>

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (Junio 2018). *Perú: Indicadores de Educación por departamento, 2007-2017*. Recuperado de: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1529/libro.pdf

Gaeta, M., Cavazos, J., Sánchez, A., Rosário, P., y Högemann, J. (2015). Propiedades psicométricas de la versión mexicana del Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(1), 16-24

González, R., Valle, A., Rodríguez, S., y Piñeiro, I. (2002). *Autorregulación del aprendizaje y estrategias de estudio*. Madrid: Pirámide.

Ley Universitaria del Perú, Ley N° 23733 (2008). Recuperado de: http://www.une.edu.pe/transparencia/informacion/LeyUniversitaria_actualizada020508.pdf

Manrique, R. (1999). *Colegio de Psicólogos del Perú de ética Profesional*. Actualidad Psicología. Recuperado de: http://www.angelfire.com/pe/actualidadpsi/archivo/etica.html?fbclid=IwAR3ACDQZ6idAm0ptA_OMH8fN0xjJclSLI3uYIm_E3Yi_Am1CENKD2q3RSKq.

McDonald, R. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2016) Currículo Nacional. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

Núñez, J. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, 41-67. Braga: Universidade do Minho.

- Núñez, J., Amieiro, N., Álvarez, D., García, T., y Dobarro, A. (2015). *Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX-R)*. Vol.8. Elsevier España, S.L. España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129343965002.pdf?fbclid=IwAR1hl5spC9tGwh-qavE7aM53EljXxUAtB1QWF9DMIhEjf6F502ZSLP8n5yc>
- Orlandoni, G. (2010). *Escala de medición en Estadística*. *Telos*, 12(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569009.pdf>.
- Pérez, J., Chacón, S., y Moreno, R. (2000). *Análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez*. Vol. 12. España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72797102.pdf>
- Pintrich, P. (1995). *Understanding self-regulated learning. New directions for teaching and learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pintrich, P. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner. *Handbook of self-regulation* (pp. 452- 502). Academic Press.
- Pintrich, P. (2004). *A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students*. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407.
- Portal andina (8 de junio del 2018). Educación universitaria: hay 30% de deserción por falta de orientación y de recursos. *Andina*. Recuperado de: <https://andina.pe/agencia/noticia-educacion-universitaria-hay-30-desercion-falta-orientacion-y-recursos-670189.aspx>.
- Solano, P., González-Pienda, J.A., González-Pumariega, S., y Núñez, J.C. (2004). Autorregulación del aprendizaje a partir de textos. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 9(11), 111-128.
- Tapia, J. (2014). *Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica*. Vol.20. Madrid: España Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2017). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, 2016:*

La educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos. 565p.

Universidad Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas [UTRMA]. (2019). Tasa poblacional de los estudiantes universitarios 2019. Perú. Recuperado de: <https://www.untrm.edu.pe/es/la-universidad/presentacion.html>.

Zimmerman, B. (1989). *Models of self-regulated learning and academic achievement*. Self-regulated learning and academic achievement: theory, research and practice. New York: Springer-Verlag.

Zimmerman, B.J. (1994). *Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education*. Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Zimmerman, B.J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45, 166-183

Zimmerman, B.J., y Schunk, D. (2008). *Motivation. An essential dimension of self-regulated learning*. Motivation and Self-regulated learning. Theory, research and applications (pp. 1-31). New York: Lawrence Erlbaum.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 1

Operalización de Variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Escala
Estrategias de la Autorregulación del Aprendizaje	Según Pintrich (1995) refiere que la autorregulación del aprendizaje es el estudio efectivo, ya que permite al estudiante saber gestionar su proceso de aprendizaje por sí mismo.	Esta variable ha sido medida a través de un puntaje directo por factor, donde cada ítem recibe una puntuación de 1 a 5.	<p>Gestión de cognición: aspectos relacionados con los procesos cognitivos (ítems: 15,16,17,18)</p> <p>Gestión de motivación: perseverancia de la motivación durante la tarea (ítems, 1,3,7,9,13)</p> <p>Gestión de planificación: apoyo en la actividad cognitiva y organización del tiempo. (ítems: 5,6,8,10,12,20)</p> <p>Evaluación de comprensión: reflexión que se llevan a cabo después de estudiar (ítems: 4, 11, 19)</p> <p>Gestión de contexto: regulación de ruidos y materiales de acuerdo a la actividad realizada. (ítems 2,14)</p>	Intervalo que hace distancia entre los puntos de escala desde la amplitud y la comparación de su igualdad, de tal manera se mide la distancia encontrada entre cada individuo, donde el valor de cero es arbitrario. (Orlandoni, 2010)

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

ESCALA DE EVALUACIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE A PARTIR DE TEXTOS (ARATEX-R)

Estimado alumno(a):

El presente cuestionario tiene como objeto conocer las estrategias de autorregulación que utilizas en el proceso de aprendizaje académico en las aulas de clase. Las respuestas serán tratadas de manera anónima, por lo que se pide su colaboración para que lo respondan con la mayor veracidad posible.

INFORMACIÓN GENERAL:

SEXO: Masculino () Femenino () Edad: ciclo de estudios:

INSTRUCCIONES:

A continuación, se te presenta un conjunto de afirmaciones que deberás leer con mucha atención. Te solicitamos que marques con una X una sola alternativa que indique la frecuencia de ocurrencia del contenido de cada enunciado.

Nunca (1)	De vez en cuando (2)	Frecuentemente (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
--------------	-------------------------	-----------------------	------------------------	----------------

ÍTEMS	ESCALA				
	1	2	3	4	5
1) Antes de comenzar a trabajar con un texto, si considero que la tarea me va a resultar aburrida, me animo a mí mismo diciéndome que podré hacer algo que me guste cuando termine.					
2) Antes de comenzar a estudiar me aseguro de tener a mano todo el material que pueda necesitar (diccionario, lápiz y papel, etc.).					

3) Mientras estoy estudiando, me animo recordándome que comprender y aprender el texto depende de que me esfuerce lo suficiente.

4) Si no logró comprender y aprender bien el texto, intento buscar las causas para evitar que pase lo mismo la próxima vez.

5) Después de trabajar un texto, utilizó la experiencia de cómo organizo el tiempo y los cambios que tuve que hacer en mi planificación, para decidir en el futuro cómo distribuir el tiempo en una tarea similar (si supe valorar bien el tiempo que iba a tardar, si me llevó más tiempo del que había pensado, etc.).

6) Antes de empezar a estudiar, me paro a decidir las actividades y estrategias que voy a realizar, planificando cómo voy a leer y estudiarlo.

7) Antes de empezar a estudiar un texto, si me parece inútil o poco interesante, intento motivarme recordándome lo importante que es aprenderlo para poder aprobar el examen y la asignatura, y así terminaré el curso, la carrera.

8) Antes de empezar a estudiar, me planifico el tiempo que puedo necesitar dedicar a comprender y aprender el texto, y como voy a disfrutarlo entre las distintas actividades que tengo que realizar.

9) Mientras estudio, ante las dificultades que me desaniman, intento hacer algo para sentirme mejor como recordarme lo bien que me siento cuando consiga aprender el texto.

10) Mientras estoy estudiando, considero si mi planificación del tiempo fue correcta, o si tengo que modificarla (porque voy a necesitar más tiempo, porque me va a sobrar, etc.).

11) Cuando termino el texto, si no he comprendido bien me paro a pensar cómo lo hice y qué podría mejorar para comprender mejor la próxima vez.

12) Después de intentar estudiar un texto, reflexiono sobre el esfuerzo que tuve que dedicarle y utilizo esta experiencia para planificar mi actividad en futuras tareas similares.

13) Antes de empezar a estudiar, si me parece difícil me animo recordándome que cuando me esfuerzo suelo tener buenos resultados a la hora de comprender y aprender textos escritos.

14) Antes de empezar a estudiar, si hay demasiado ruido u otros aspectos que me impidan concentrarme, hago algo para procurarme un ambiente tranquilo y sin distracciones.

15) A medida que voy leyendo, intento relacionar las distintas ideas que voy extrayendo del texto.

16) Con el fin de comprender el texto que estoy leyendo, intento descubrir ideas principales del texto.

17) Mientras voy leyendo, intento ir relacionando las ideas más importantes para encontrar la organización general del texto.

18) Para comprender bien un texto, trato de unir la nueva información que me aporta con lo que ya sé sobre el tema.

19) Cuando me pongo delante de un texto me pregunto si tengo los conocimientos previos necesarios para poder aprender algo de él.

20) Al terminar de intentar estudiar un texto, me doy cuenta de las cosas que he hecho que me han funcionado y me planteo posibles cambios en la forma que haré la tarea la próxima vez.

3. DATOS DE LA ESCALA DE EVALUACIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE A PARTIR DE TEXTOS (ARATEX-R)

Nombre de la Prueba:	Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX-R)
Autores:	José Carlos Núñez Pérez, Natalia Amieiro, David Álvarez, Trinidad García y Alejandra Dobarro.
Procedencia:	Oviedo, España
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes universitarios
Significación:	Esta escala está compuesta por 20 elementos explora cinco áreas, que se detallan a continuación: I. Gestión de cognición, compuesta de 4 ítems II. Gestión de la motivación, compuesta de 5 ítems. III. Gestión de planificación, compuesta de 6 ítems. IV. Evaluación de la comprensión, compuesta por 3 ítems, V. Gestión del contexto, que se refiere al área donde se lleva a cabo el estudio y los distractores que se presenten está compuesta por 2 ítems. Los cuales tienen como objetivo evaluar las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios

4. SOPORTE TEÓRICO

Factores de medición de la Escala De Evaluación De La Autorregulación Del Aprendizaje A Partir De Textos (ARATEX-R)

ESCALA	FACTORES	DEFINICIÓN
EVALUACIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE A PARTIR DE TEXTOS (ARATEX-R)	Gestión de la cognición	Mide los aspectos sobre los procesos cognitivos que se van dando durante una tarea de estudio, permitiendo así la comprensión de la lectura a través de la realización de diferentes tareas, para tener una solución que se da en distintos procesos.
	Gestión de la motivación	Se refiere al inicio y la permanencia de la motivación en la actividad, más aún cuando esta sea poco interesante o aburrida, es así que el estudiante debe de saber regular teniendo como fin mantener la actitud motivada para tener un logro exitoso en su actividad.
	Evaluación de la comprensión	Se relacionan con las reflexiones que realizan después de estudiar a nivel cognitivo para pensar sobre lo que se llevó a cabo con anterioridad de esta manera se podrá determinar las capacidades de estudio.
	Gestión del contexto	Se caracteriza en la regulación de los ruidos y materiales del ambiente.

	Gestión de la planificación	Se basa en los aspectos de apoyo a la actividad cognitiva, agrupándose en relación del tiempo planificación, reflexión y control de acuerdo a la organización de la actividad; así como el esfuerzo, la programación de actividades que se van a realizar, y la reflexión sobre las actividades y estrategias que se realizan que son útiles o tienen alguna modificación para futuras situaciones.
--	-----------------------------	---

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX-R) elaborado y revisado por José Carlos Núñez Pérez, Natalia Amieiro, David Álvarez, Trinidad García y Alejandra Dobarro en el 2015. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

FACTORES DEL INSTRUMENTO:

- **PRIMER FACTOR:** Gestión de la Cognición
- **OBJETIVO:** Mide los aspectos sobre los procesos cognitivos que se van dando durante una tarea de estudio, permitiendo así la comprensión de la lectura a través de la realización de diferentes tareas, para tener una solución que se da en distintos procesos.

Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Sugerencias
15) A medida que voy leyendo, intento relacionar las distintas ideas que voy extrayendo del texto.				
16) Con el fin de comprender el texto que estoy leyendo, intento descubrir ideas principales del texto.				
17) Mientras voy leyendo, intento ir relacionando las ideas más importantes para encontrar la organización general del texto.				
18) Para comprender bien un texto, trato de unir la nueva información que me aporta con lo que ya sé sobre el tema.				

- **SEGUNDO FACTOR:** Gestión de la motivación
- **OBJETIVO:** Se refiere al inicio y la permanencia de la motivación en la actividad, más aún cuando esta sea poco interesante o aburrida, es así que el estudiante debe de saber regular teniendo como fin mantener la actitud motivada para tener un logro exitoso en su actividad.

Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Sugerencias
1) Antes de comenzar a trabajar con un texto, si considero que la tarea me va a resultar aburrida, me animo a mí mismo diciéndome que podré hacer algo que me guste cuando termine.				

3) Mientras estoy estudiando, me animo recordándome que comprender y aprender el texto depende de que me esfuerce lo suficiente.				
7) Antes de empezar a estudiar un texto, si me parece inútil o poco interesante, intento motivarme recordándome lo importante que es aprenderlo para poder aprobar el examen y la asignatura, y así terminaré el curso, la carrera				
9) Mientras estudio, ante las dificultades que me desaniman, intento hacer algo para sentirme mejor como recordarme lo bien que me siento cuando consiga aprender el texto.				
13) Antes de empezar a estudiar, si me parece difícil me animo recordándome que cuando me esfuerzo suelo tener buenos resultados a la hora de comprender y aprender textos escritos.				

- **TERCER FACTOR:** Evaluación de la comprensión
- **OBJETIVO:** Se relacionan con las reflexiones que realizan después de estudiar a nivel cognitivo para pensar sobre lo que se llevó a cabo con anterioridad de esta manera se podrá determinar las capacidades de estudio.

Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Sugerencias
4) Si no logró comprender y aprender bien el texto, intento buscar las causas para evitar que pase lo mismo la próxima vez.				
11) Cuando termino el texto, si no he comprendido bien me paro a pensar cómo lo hice y qué podría mejorar para comprender mejor la próxima vez.				
19) Cuando me pongo delante de un texto me pregunto si tengo los conocimientos previos necesarios para poder aprender algo de él.				

- **CUARTO FACTOR:** Gestión del contexto
- **OBJETIVO:** Se caracteriza en la regulación de los ruidos y materiales del ambiente.
-

Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Sugerencias
2) Antes de comenzar a estudiar me aseguro de tener a mano todo el material que pueda necesitar (diccionario, lápiz y papel, etc.).				
14) Antes de empezar a estudiar, si hay demasiado ruido u otros aspectos que me impidan concentrarme, hago algo para procurarme un ambiente tranquilo y sin distracciones.				

- **QUINTO FACTOR:** Gestión de la planificación
- **OBJETIVO:** Se basa en los aspectos de apoyo a la actividad cognitiva, agrupándose en relación del tiempo planificación, reflexión y control de acuerdo a la organización de la actividad; así como el esfuerzo, la programación de actividades que se van a realizar, y la reflexión sobre las actividades y estrategias que se realizan que son útiles o tienen alguna modificación para futuras situaciones.

Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Sugerencias
5) Después de trabajar un texto, utilizó la experiencia de cómo organizo el tiempo y los cambios que tuve que hacer en mi planificación, para decidir en el futuro cómo distribuir el tiempo en una tarea similar (si supe valorar bien el tiempo que iba a tardar, si me llevó más tiempo del que había pensado, etc.).				
6) Antes de empezar a estudiar, me paro a decidir las actividades y estrategias que voy a realizar, planificando cómo voy a leer y estudiarlo				
8) Antes de empezar a estudiar, me planifico el tiempo que puedo necesitar dedicar a comprender y aprender el texto, y como voy a disfrutarlo entre las distintas actividades que tengo que realizar.				

10) Mientras estoy estudiando, considero si mi planificación del tiempo fue correcta, o si tengo que modificarla (porque voy a necesitar más tiempo, porque me va a sobrar, etc.).				
12) Después de intentar estudiar un texto, reflexiono sobre el esfuerzo que tuve que dedicarle y utilizo esta experiencia para planificar mi actividad en futuras tareas similares.				
20) Al terminar de intentar estudiar un texto, me doy cuenta de las cosas que he hecho que me han funcionado y me planteo posibles cambios en la forma que haré la tarea la próxima vez.				

FIRMA Y SELLO DE JUEZ EVALUADOR

Anexo 4: Formato de evaluación para jueces segunda revisión.

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX-R) que hace parte de la investigación: "Validez de la Escala de Evaluación de La Autorregulación del Aprendizaje (ARATEX-R) en estudiantes universitarios". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de la psicología como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

6. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:

Grado profesional:	Maestría ()		
	Doctor ()		

Área de Formación académica:	Clínica ()	Educativa ()
	Social ()	Organizacional ()

Áreas de experiencia profesional:

Institución donde labora:

Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()
	Más de 5 años ()

Experiencia en Investigación Psicométrica:	*Trabajo(s) psicométricos realizados
	**Título del estudio realizado.

7. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- c. Validar lingüísticamente el instrumento cuestionario.
- d. Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según la autora.

8. DATOS DE LA ESCALA DE EVALUACIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE A PARTIR DE TEXTOS (ARATEX-R)

Nombre de la Prueba:	Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX-R)
Autores:	José Carlos Núñez Pérez, Natalia Amieiro, David Álvarez, Trinidad García y Alejandra Dobarro.
Procedencia:	Oviedo, España
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes universitarios
Significación:	Esta escala está compuesta por 20 elementos explora cinco áreas, que se detallan a continuación: I. Gestión de cognición, compuesta de 4 ítems II. Gestión de la motivación, compuesta de 5 ítems. III. Gestión de planificación, compuesta de 6 ítems. IV. Evaluación de la comprensión, compuesta por 3 ítems, V. Gestión del contexto, que se refiere al área donde se lleva a cabo el estudio y los distractores que se presenten está compuesta por 2 ítems. Los cuales tienen como objetivo evaluar las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios

9. SOPORTE TEÓRICO

Factores de medición de la Escala De Evaluación De La Autorregulación Del Aprendizaje A Partir De Textos (ARATEX-R)

ESCALA	FACTORES	DEFINICIÓN
EVALUACIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE A PARTIR DE TEXTOS (ARATEX-R)	Gestión de la cognición	Mide los aspectos sobre los procesos cognitivos que se van dando durante una tarea de estudio, permitiendo así la comprensión de la lectura a través de la realización de diferentes tareas, para tener una solución que se da en distintos procesos.
	Gestión de la motivación	Se refiere al inicio y la permanencia de la motivación en la actividad, más aún cuando esta sea poco interesante o aburrida, es así que el estudiante debe de saber regular teniendo como fin mantener la actitud motivada para tener un logro exitoso en su actividad.
	Evaluación de la comprensión	Se relacionan con las reflexiones que realizan después de estudiar a nivel cognitivo para pensar sobre lo que se llevó a cabo con anterioridad de esta manera se podrá determinar las capacidades de estudio.
	Gestión del contexto	Se caracteriza en la regulación de los ruidos y materiales del ambiente.

	Gestión de la planificación	Se basa en los aspectos de apoyo a la actividad cognitiva, agrupándose en relación del tiempo planificación, reflexión y control de acuerdo a la organización de la actividad; así como el esfuerzo, la programación de actividades que se van a realizar, y la reflexión sobre las actividades y estrategias que se realizan que son útiles o tienen alguna modificación para futuras situaciones.
--	-----------------------------	---

10. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX-R) elaborado y revisado por José Carlos Núñez Pérez, Natalia Amieiro, David Álvarez, Trinidad García y Alejandra Dobarro en el 2015. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio

2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

FACTORES DEL INSTRUMENTO:

- **SEGUNDO FACTOR:** Gestión de la motivación
- **OBJETIVO:** Se refiere al inicio y la permanencia de la motivación en la actividad, más aún cuando esta sea poco interesante o aburrida, es así que el estudiante debe de saber regular teniendo como fin mantener la actitud motivada para tener un logro exitoso en su actividad.

Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Sugerencias
1) Antes de comenzar a trabajar con un texto, si considero que la tarea me va a resultar aburrida, me animo a mí mismo diciéndome que podré hacer algo que me guste cuando termine.				
7) Antes de empezar a estudiar un texto, si me parece inútil o poco interesante, intento motivarme recordándome lo importante que es aprenderlo para poder aprobar el examen y la asignatura, y así terminaré el curso, la carrera				

- **TERCER FACTOR:** Evaluación de la comprensión
- **OBJETIVO:** Se relacionan con las reflexiones que realizan después de estudiar a nivel cognitivo para pensar sobre lo que se llevó a cabo con anterioridad de esta manera se podrá determinar las capacidades de estudio.

Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Sugerencias
4) Si no logró comprender y aprender bien el texto, intento buscar las causas para evitar que pase lo mismo la próxima vez.				
11) Cuando termino el texto, si no he comprendido bien me paro a pensar cómo lo hice y qué podría mejorar para comprender mejor la próxima vez.				

19) Cuando me pongo delante de un texto me pregunto si tengo los conocimientos previos necesarios para poder aprender algo de él.				
---	--	--	--	--

- **QUINTO FACTOR:** Gestión de la planificación
- **OBJETIVO:** Se basa en los aspectos de apoyo a la actividad cognitiva, agrupándose en relación del tiempo planificación, reflexión y control de acuerdo a la organización de la actividad; así como el esfuerzo, la programación de actividades que se van a realizar, y la reflexión sobre las actividades y estrategias que se realizan que son útiles o tienen alguna modificación para futuras situaciones.

Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Sugerencias
6) Antes de empezar a estudiar, me paro a decidir las actividades y estrategias que voy a realizar, planificando cómo voy a leer y estudiarlo				
20) Al terminar de intentar estudiar un texto, me doy cuenta de las cosas que he hecho que me han funcionado y me planteo posibles cambios en la forma que haré la tarea la próxima vez.				

FIRMA Y SELLO DE JUEZ EVALUADOR