

**AUTORREGULACIÓN DEL DOCENTE ESCOLAR:  
REVISIÓN DE LA LITERATURA DE  
AUTORREGULACIÓN DEL  
ESTUDIANTE A  
DOCENTE**

**AUTORES:**

**Mera Carreño, Piedad**

**Párraga Mera, Jonathan Carlos**

**Arteaga Sánchez, Alexandra**

**Moreira Bazurto, Nancy Johanna**



**Live  
Working**  
EDITORIAL

**ISBN: 978-9942-44-085-3**

**AUTORREGULACIÓN DEL DOCENTE ESCOLAR:  
REVISIÓN DE LA LITERATURA DE  
AUTORREGULACIÓN DEL  
ESTUDIANTE A  
DOCENTE**

**AUTORES:**

**Mera Carreño, Piedad**  
**Párraga Mera, Jonathan Carlos**  
**Arteaga Sánchez, Alexandra**  
**Moreira Bazurto, Nancy Johanna**



**ISBN: 978-9942-44-085-3**

## AUTORES

**Mera Carreño, Piedad**

Unidad Educativa Fiscal “Azuay”

[piedad.mera@educacion.gob.ec](mailto:piedad.mera@educacion.gob.ec)

**Párraga Mera, Jonathan Carlos**

Unidad Educativa Fiscal “Abdón Calderón”

[jonathan.parraga@educacion.gob.ec](mailto:jonathan.parraga@educacion.gob.ec)

**Arteaga Sánchez, Alexandra**

Unidad Educativa Fiscal “Azuay”

[diorices.arteaga@educacion.gob.ec](mailto:diorices.arteaga@educacion.gob.ec)

**Moreira Bazurto, Nancy Johanna**

Unidad Educativa Fiscal “Azuay”

[nancy.moreira@educacion.gob.ec](mailto:nancy.moreira@educacion.gob.ec)



## CRÉDITOS

**Dirección y Coordinación Editorial:** Sara Díaz Villacís

**Revisión de contenido:** MSc. Fabrizzio Andrade Z.

**Revisión pedagógica:** MSc. Juan Farías D.

© ® Derechos de copia y Propiedad intelectual

Libro bajo revisión técnica y didáctica de pares

[www.liveworkingeditorial.com](http://www.liveworkingeditorial.com)

Guayaquil - Ecuador

Enero del 2023

**ISBN:** 978-9942-44-085-3



ISBN: 978-9942-44-085-3



# ÍNDICE GENERAL

AUTORREGULACIÓN DEL DOCENTE ESCOLAR: REVISIÓN DE LA LITERATURA DE AUTORREGULACIÓN DEL ESTUDIANTE A DOCENTE ...I	
CRÉDITOS .....	IV
ÍNDICE GENERAL.....	V
PRÓLOGO .....	VI
CAPÍTULO I.....	1
1       AUTORREGULACIÓN Y APRENDIZAJE.....	1
CAPÍTULO II .....	29
2       DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN ..	29
CAPÍTULO III .....	66
3       AUTORREGULACIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA .....	66
CAPÍTULO IV .....	78
4       AUTORREGULACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR.....	78
CONCLUSIONES .....	119
REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA .....	123



# PRÓLOGO

**E**n el presente libro, se aborda el aprendizaje autorregulado desde el punto de vista de la teoría cognitiva social, aunque también se discute este constructo en el contexto de otras teorías.

En la teoría cognitiva social, el funcionamiento humano se entiende desde la reciprocidad entre los aspectos personales, conductuales y ambientales, pudiendo el individuo actuar intencionalmente en el funcionamiento y en las circunstancias de la vida, lo que Bandura denomina agencia humana.

La investigación ha ilustrado repetidamente los efectos positivos del aprendizaje autorregulado<sup>1</sup> (SRL) en la motivación intrínseca y el rendimiento académico de los estudiantes. Los maestros son actores cruciales para brindar a todos los estudiantes las mismas oportunidades para desarrollar habilidades SRL. Sin embargo, varios factores, como las características de los estudiantes, pueden afectar el apoyo de los maestros al SRL de los estudiantes.

---

<sup>1</sup> Conocido por sus siglas en inglés SRL





**E**l estudio denominado “Papeles de la retroalimentación docente en la autorregulación del aprendizaje”

realizado por Grangeat y Lepareur (2019), estos indican que los factores que afectan el aprendizaje conceptual o metodológico son estudiados durante mucho tiempo por la didáctica de las ciencias y las matemáticas, particularmente en lo que respecta a los enfoques investigativos. Sin embargo, comprender el papel y los efectos de la evaluación, particularmente formativa, en la enseñanza de las ciencias aún plantea muchas preguntas. La investigación amplía un estudio previo y se centra en la calidad de las interacciones entre docentes y alumnos, en una situación didáctica basada en la investigación e incluyen una evaluación formativa. Se estudia cómo las interacciones apoyan la autorregulación del aprendizaje.



Particularmente se está interesados en caracterizar diferentes tipos de retroalimentación y cuestionar el papel en la autorregulación del aprendizaje en relación con la enseñanza científica basada en la indagación. La primera parte del artículo, estos autores definen el marco teórico del estudio, lo que permite precisar las variables observadas en términos de prácticas de evaluación formativa, retroalimentación docente y regulación del aprendizaje. El segundo presenta la metodología.

Se estudia el caso de un profesor de biología. Desarrolla diferentes prácticas de evaluación formativa como parte de un enfoque investigativo. Los alumnos trabajan en pequeños grupos y el profesor se mueve de uno a otro para guiarlos. Los datos se recogen mediante grabaciones en vídeo de tres sesiones de clase, una por año, y mediante el análisis del material didáctico.



Los resultados se refieren a las prácticas de clase y los reglamentos de los estudiantes primero desde un punto de vista macroscópico, a nivel de la sesión, luego micro, centrándose en algunos episodios clave. La discusión enfatiza la cuestión de la distinción entre retroalimentaciones y las funciones. La conclusión esboza perspectivas para el estudio de la evolución de las prácticas docentes.

La investigación tuvo como objetivo estudiar la calidad de las interacciones entre profesores y estudiantes y cómo estos apoyan la autorregulación del aprendizaje. Refuerza la idea de que la evaluación formativa, entendida como apoyo al aprendizaje, promueve la autorregulación de este aprendizaje. Por un lado, permite a los estudiantes responder a las tres preguntas que plantea esta autorregulación: ¿cuál es el propósito de la tarea, la brecha



hacia la meta, la estrategia para cerrar la brecha y alcanzar la meta? Por otro lado, enfatiza el estado actual en el progreso de la tarea: ¿lo que está en riesgo? como se entiende esto? Acompaña así el establecimiento de un clima de clase que favorece el cuestionamiento, la autorización del error y la aceptación de los comentarios.

Finalmente, la investigación muestra la importancia de tener en cuenta la temporalidad en la que se realizan los estudios sobre las prácticas docentes. Obviamente, cambiar las prácticas es un proceso largo, que depende en gran medida de los contextos y las situaciones. Por lo tanto, se puede suponer que la evolución de las prácticas de evaluación de los docentes observada se reforzaría aún más en los años venideros. La investigación, por lo tanto, apunta a la necesidad de diseñar protocolos de investigación en un marco de tiempo



suficientemente largo para poder captar toda la complejidad del desarrollo profesional de los docentes.

Por otro lado, según Mercier (2019) en su trabajo llamado “Retroalimentación de los docentes para apoyar los procesos de autorregulación durante las correcciones colectivas” menciona que desde la década de 1990, los estudios anglosajones y luego francófonos han mostrado la importancia de la autorregulación del aprendizaje y los vínculos con el éxito académico de los estudiantes. Los procesos de autorregulación son observables en las palabras de los estudiantes, y, es probable que sean apoyados por los docentes.

Se apoyan en la idea, de que la calidad del apoyo que brinda el docente al alumno puede analizarse según la capacidad de autorregulación de este último de manera consciente y pertinente. El estudio que aquí se presenta es



parte de una serie de investigaciones entre otros e intenta analizar la retroalimentación de tres profesores de matemáticas que, durante una corrección colectiva, apoyarán o comprometerán la implementación de procesos de autorregulación en matemáticas por parte de los estudiantes encuestados.

La elección de situaciones de correcciones colectivas en matemáticas se basa en varios puntos: son sesiones muy presentes en las prácticas escolares francesas en general, obviamente desafían la cuestión de la evaluación del aprendizaje y movilizan muchas reacciones de los profesores. Finalmente, la evaluación-regulación interactiva está poco pensada en las dinámicas colectivas en matemáticas, y se propone estudiar una de las dimensiones: la retroalimentación.



El presente estudio de las tres sesiones de corrección colectiva lleva a identificar varios fenómenos. En primer lugar, el proyecto pedagógico inicial de cada uno de los docentes parece encajar a priori en el sentido de apoyo a la autorregulación de los planteamientos por parte de los alumnos. Todos comienzan con comentarios de bajo valor ilocutivo, se prefieren preguntas abiertas y apóstrofes a afirmaciones. Para los dos primeros, se identifican valores de orientación perlocucionaria, que forman parte claramente de los gestos de andamiaje, con apoyo a veces explícito a la autorregulación incitación del alumno interrogado a planificar o explicar las estrategias.

Teniendo en cuenta, sin embargo, que la intencionalidad del profesor no es necesariamente muy clara para los estudiantes. Sin embargo, la apropiación del sentido de la tarea es un imperativo para sustentar formas



de autorregulación de los enfoques de resolución. El dilema entre el deseo de apoyar el aprendizaje de los estudiantes y tomarse el tiempo necesario y la necesidad de avanzar con la corrección es decir, proporcionar todos los resultados esperados en un determinado parece desarrollarse durante cada una de las tres sesiones; este dilema se observa más allá de los primeros ejercicios que no se puede presentar, por falta de espacio, en este artículo con la movilización de retro alimentación de apoyo en los primeros minutos, luego preguntas cada vez más cerradas y fuerza ilocutiva cada vez más presente.

Parece que los imperativos de pilotaje con una preocupación por las limitaciones de tiempo han llevado a los profesores a pasar de la corrección como un momento de aprendizaje a una presentación de resultados esperados y un procedimiento experto. Las observaciones están en



línea con el trabajo previo sobre este tipo de sesiones pedagógicas, lo que demuestra que el interés de una corrección colectiva a nivel de aprendizaje es difícil de mantener en el tiempo. Dos hipótesis al respecto: centrarse en el alumno que corrige conduce a una falta de ritmo cuando éste comete errores y a una pérdida de inversión de otros alumnos, y puede haber una sensación de pérdida de tiempo por parte del profesor que se acelera a completa la corrección y sigue adelante.

Se observa que, durante este tipo de sesiones, hay fases de monólogo por parte de los profesores, con alumnos que muchas veces son poco activos sin que parezcan darse cuenta; en cambio, cuando envían una corrección a la pizarra y dan un paso atrás, brindan una retroalimentación individual o colectiva más movilizadora. Por un lado, en el contexto de un horario



lectivo reducido, y se formula la pregunta por el deseo de cerrar las sesiones de corrección en el tiempo asignado.

Sin embargo, incluso dentro de este marco constreñido, se pregunta por las habilidades semióticas de los docentes, es decir, por la interpretación de los observables que permiten identificar in situ, en palabras de los alumnos, los indicadores de los procesos de aprendizaje en el trabajo, de dificultades, pero también de interés o desinterés; también se cuestiona la forma de reaccionar para mantener al alumno activo y apoyar el desarrollo de las capacidades de autorregulación. ¿Qué proviene de la elección asumida frente a un dilema, qué proviene de la competencia semiótica? De hecho, si las retroalimentaciones pueden constituir poderosas palancas para apoyar el proceso de autorregulación de los pasos de resolución de ejercicios por parte de los alumnos,



requieren la producción y la puesta en discusión de los discursos de los alumnos.

¿Cómo implementar un dispositivo pedagógico que no solo deje a los estudiantes suficiente espacio para hablar y explicar el enfoque, sino que sea lo suficientemente dinámico e incentivador para movilizarlos en una crítica colectiva del enfoque presentado? Se observa que el dispositivo pedagógico de la primera maestra es particularmente interesante porque permite dar un paso atrás y desarrollar este espacio de habla; la segunda profesora moviliza a los alumnos, pero en una relación dual con ella, lo que hace que el ritmo descansa en la capacidad de mantener, por lo tanto, de no agotarse ya veces cortocircuitar la regulación por parte de los alumnos; Mancha.



En general, se observa en los tres profesores, con mayor o menor frecuencia, pasajes del orden de preguntas/respuestas y escasos rastros de regulación por parte de los alumnos. A modo de resumen, y se relacionan estos resultados con todos los trabajos desde 2009, se puede hacer tres observaciones:

- Las huellas de autorregulación o co regulación de los enfoques resolutivos por parte de los estudiantes cuando planifican, implementan y debaten las estrategias resolutivas que son más frecuentes durante los retiros de los docentes.
- La estructuración del sistema educativo y la devolución de los desafíos del quehacer son desafíos esenciales para la calidad de las interacciones.



- Se observa más rastros de autorregulación en las palabras de los alumnos tras una retroalimentación que favorece valores perlocucionarios relativos a la orientación que tras valores de demanda o inducción, o tras efectos ilocucionarios.

Así, se demuestra la pertinencia del concepto de retroalimentación, tal como se lo utiliza, para determinar en una sesión determinada cómo se producen estas retroalimentaciones lingüísticas a la propuesta de un estudiante, que tienen una dimensión evaluativa y apuntan a un efecto ilocucionario o perlocucionario. favorecerá o dificultará en los estudiantes el desarrollo de procesos de autorregulación de los enfoques, y así desarrollar una metacognición imprescindible para el aprendizaje. este artículo. La investigación ahora debe centrarse en cómo



apoyar el desarrollo de estos gestos en los docentes, por ejemplo, en el contexto de la investigación colaborativa que se ha iniciado recientemente.

En el trabajo denominado “Prácticas autorreguladas de aprendizaje y enseñanza: intersecciones a considerar para el desarrollo profesional docente” de (Marceau, 2021), indica que el ministerio de educación de Québec destaca que la educación continua es esencial, siendo la formación inicial solo el primer paso. Dado que los docentes deben velar por el aprendizaje profesional, parece relevante interesarse por la regulación que hacen del mismo. Este artículo introduce el problema y el marco teórico antes de describir el proceso iterativo que ha permitido observar cuatro intersecciones entre las fases de prácticas docentes y las de autorregulación del aprendizaje. La presentación y discusión de los resultados



ilustran el conjunto y permiten plantear algunas vías para apoyar el desarrollo profesional de los docentes en ejercicio.

La presente investigación contribuye a mejorar el conocimiento de los docentes en ejercicio. Los principales resultados del estudio permiten identificar cuatro intersecciones. A nivel metodológico, la naturaleza del diseño cualitativo de la investigación, basado en un estudio de casos múltiples, permite una generalización a nivel teórico. No es posible pintar un retrato del desarrollo profesional para cada momento de la carrera. La investigación permite ir más allá en la hipótesis avanzada. Los resultados presentados en el artículo apoyan las pistas propuestas.

En primer lugar, durante la capacitación en el servicio, se puede utilizar la retroalimentación externa



basada en las prácticas de la enseñanza ya que muchos aprendizajes parecen actualizarse. En segundo lugar, el aprendizaje de los nuevos docentes en ejercicio tiene lugar en un contexto particular. Estar en modo de supervivencia, tener que aprender mucho al comenzar una vida familiar puede agregar estrés y afectar ciertas decisiones profesionales.

El apoyo durante la integración profesional parece ser un enfoque a mantener. En tercer lugar, la investigación puede centrarse en el aprendizaje del profesorado al final de la carrera para definir las características con mayor precisión. La formación continua puede entonces adaptarse a esta realidad.

En el trabajo titulado “Autorregulación motivacional durante el proceso de aprendizaje” de Manoubia (2020), menciona que el aprendizaje



autorregulado es un marco teórico que permite comprender situaciones de aprendizaje desde el aprendiz. Este último controla y regula el aprendizaje dirigiendo los procesos cognitivos y motivacionales.

El aprendizaje autorregulado implica la autonomía del alumno que es posible, cuando hay poder y voluntad más que eso, cuando el alumno tiene motivación, debe mantenerla cada vez que decae. Porque la cognición puede cambiar dependiendo de la motivación. Estudiada durante mucho tiempo separadamente de los procesos de aprendizaje antes o después, la motivación es considerada en la mayoría de los estudios la variable independiente y las demás variables rendimiento, variables cognitivas y conativas como las variables dependientes.

El interés del este trabajo radica en que se estudia la motivación durante el aprendizaje, es decir caliente.



Hoy en día está bien aceptado, siguiendo varios estudios, que es difícil separar los procesos cognitivos de los procesos conativos durante el aprendizaje. Los dos están en constante interacción y se afectan mutuamente. El aprendizaje autorregulado es el modelo teórico que permite comprender esta interacción a través de las estrategias de autorregulación que moviliza el aprendiz. Pocos estudios, hasta donde se saben, abordan el tema desde este ángulo. En matemáticas, el campo que interesa, a algunos trabajos de Metallidou y Vlachou se centra en las variables que afectan el proceso de aprendizaje durante la acción.

El trabajo se enmarca en esta línea de estudios porque se enfoca en la motivación de los aprendices o estudiantes durante el proceso de aprendizaje y no fuera de él. Es decir, al principio, durante y al final de una actividad



de aprendizaje real, con base en lo anterior, las preguntas que se plantean en este estudio son: ¿el éxito de la resolución en matemática está correlacionado con las creencias motivacionales de los estudiantes y las estrategias motivacionales movilizadas durante la resolución? Dicho esto, ¿son los estudiantes que aciertan en la resolución los que poseen las creencias más elevadas y movilizan las estrategias más motivacionales? Además, ¿Las creencias motivacionales y las estrategias motivacionales movilizadas durante la resolución difieren según el nivel de los estudiantes?

De este trabajo se desprende que los parámetros contextuales tienen un papel importante en el aprendizaje. Afectan al mismo tiempo y de la misma manera las creencias motivacionales y las estrategias volitivas de los estudiantes. Intervenir sobre estos parámetros para



modificar la motivación del alumnado es un objetivo a alcanzar. Con respecto a las metas de aprendizaje, en este trabajo no se hizo la distinción entre metas de desempeño y metas de dominio. Refinar la investigación en esta dirección es tanto más necesario cuanto que esta dimensión resulta ser importante para el alumno argelino porque afecta la adquisición de las habilidades.

Todo el interés se dirige hacia la cognición en el sistema educativo, mientras que en este estudio las estrategias volitivas afectan de manera permanente y continua los procesos de aprendizaje donde la actividad es puramente cognitiva. La contribución negativa de las estrategias defensivas está bien establecida. Lo que llama la atención es que incluso los estudiantes que lo hacen bien pueden movilizar estas estrategias. Estos pueden ser aquellos que no tienen resultados estables de un año a otro.



Se necesitan más datos para comprender cómo funcionan estos alumnos. El análisis cualitativo es posible porque el pequeño número de sujetos lo permite. No obstante, los resultados obtenidos deben ser confirmados en el futuro con otras poblaciones y otros niveles.

Es interesante profundizar en el análisis y dar una explicación más precisa del proceso de aprendizaje. Esto puede ser posible analizándolo después de dividirlo en episodios. Este enfoque, conocido en psicología cognitiva y ergonomía, permite comprender las interacciones reales entre las variables de este proceso y las que más lo impactan. Esto también identifica las interacciones que están a favor o en contra de este aprendizaje.

Además, es fundamental incluir y analizar en el futuro el trabajo del docente en situaciones de aprendizaje. Estos últimos evolucionan en un ambiente dinámico donde



el docente actúa de acuerdo a la evolución de los alumnos. Comprender la actividad del alumno desde el punto de vista del análisis del trabajo docente permite completar los resultados obtenidos en este trabajo y plantear nuevas cuestiones al respecto.

Según Sergent (2020) en la investigación “Mejorar la autorregulación de los jóvenes estudiantes a la hora de aprender a leer” indica que la autorregulación del aprendizaje es un ciclo en 3 fases que se repite con cada nueva tarea a la que se enfrenta un aprendiz: primero los procesos de anticipación, luego una fase de acción durante la cual el estudiante realiza la tarea y finalmente una fase de autorreflexión sobre el desempeño para prepararse para la siguiente tarea. Es una habilidad clave para el rendimiento académico independientemente del entorno de aprendizaje. En particular, en el contexto del



aprendizaje informático, la autorregulación puede apoyarse en diferentes tipos de andamios, así como en indicaciones.

La idea de adaptar la enseñanza a cada individuo no es nueva, pero en la práctica tropieza con barreras de medios: en este contexto, los tutores inteligentes pueden superar este problema a través del aprendizaje adaptativo. Se dice que un entorno de aprendizaje es adaptativo en la medida en que (a) el diseño se basa en datos sobre los desafíos de los alumnos en el tema objetivo, (b) las decisiones p cambios pedagógicos de acuerdo con las medidas individuales de los alumnos, y (c) responde de forma interactiva a la acción de los alumnos.

La adaptación puede hacerse al nivel de la elección de los ejercicios o incluso al nivel del contenido de estos, de la retroalimentación (feedback) o del andamiaje



(scaffolding) dado al aprendiz. El objetivo hoy es tanto medir como remediar dentro de la misma herramienta, no solo a nivel de autorregulación sino también a nivel de la adaptación de los ejercicios dados. Nos interesa especialmente un público poco estudiado, el de los niños de 5 a 7 años, en el contexto original de aprender a leer a través de una aplicación web existente que ofrece ejercicios adaptados al nivel correspondiente. Cabría preguntarse sobre la posibilidad práctica de entrenar la autorregulación en niños pequeños.

Un metaanálisis de 30 estudios sobre programas de capacitación en aprendizaje autorregulado en la escuela primaria muestra un efecto positivo significativo. Además, el metaanálisis que el andamiaje de autorregulación en entornos informáticos generalmente muestra un efecto positivo significativo que no es despreciable. La



autorregulación también se relaciona con el concepto de autoeficacia, la creencia que tiene un individuo en la capacidad para realizar una tarea a nivel de fase de anticipación y de mejora del sentimiento de autoeficacia. se correlaciona con un aumento en las ganancias de aprendizaje.

Por tanto, saber si es posible medir y entrenar ciertas habilidades de autorregulación en paralelo al aprendizaje de la lectura en niños pequeños en un entorno informático, y, en segundo lugar, si se puede utilizar el perfil de autorregulación del alumno así determinado para adaptar los ejercicios. Más específicamente, si están interesados en la fase de autorreflexión y si se desea responder a tres preguntas de investigación: (a) ¿Se pueden medir con precisión las habilidades de autoevaluación y autoeficacia de los niños pequeños en un



entorno informático? (b) ¿Se pueden mejorar las habilidades de autoevaluación y autoeficacia de los niños pequeños cuando aprenden a leer? (c) ¿Se pueden integrar elementos relacionados con el estado de autorregulación de un estudiante en un algoritmo de aprendizaje adaptativo?

La tercera pregunta, requiere obviamente una respuesta positiva previa a las preguntas (a) y (b). Al mejorar las capacidades de autorregulación de los niños pequeños en un software tipo ejercitador web en paralelo con el aprendizaje de la lectura. Este se centra en las capacidades de autoevaluación y autoeficacia que primero se intenta medir.

En un segundo paso, se pone en marcha medidas correctoras para superar los déficits de autorregulación y, finalmente, se intenta tener en cuenta el perfil de



autorregulación en el algoritmo que da los ejercicios de autorregulación a los estudiantes, estar bien autorregulado implica no solo la autoevaluación, sino también una buena gestión del tiempo y los objetivos de aprendizaje, las emociones y las buenas condiciones de trabajo. Aquí, se centra principalmente en la fase de autorreflexión de la autorregulación. En el futuro, también se puede interesar la fase de anticipación y el impacto de una intervención justo antes de dar un nuevo ejercicio.



## CAPÍTULO II

### 2 DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN



**E**n el trabajo llamado “Desarrollo de la autorregulación” de Houart (2019) menciona que, muchos estudiantes consideran que la transición entre la educación secundaria y la universitaria es especialmente difícil, partiendo de la hipótesis de que la movilización independiente de estrategias de gestión del estudio como la memorización, la concentración, la estructuración, etc. es decisiva para el éxito de los estudiantes de primer año y que todos los estudiantes no son capaces de hacerlo los sistemas de apoyo se ofrecen en el entorno universitario, como es el caso de la Universidad de Namur. Este apoyo se realiza en sesiones grupales o durante entrevistas individuales. Se centra principalmente en el desarrollo de estas estrategias y la regulación de la gestión autónoma de los estudios.



Dentro de estos sistemas, varias actividades tienen como objetivo desarrollar la autorregulación en los estudiantes favoreciendo la autoevaluación en el campo de los métodos de estudio. Así, los asesores metodológicos invitan a los estudiantes a completar varios cuestionarios de autoevaluación. Estos cuestionarios cubren todas las áreas de la profesión del estudiante: toma de notas, percepción de los requisitos de los profesores y preparación para los exámenes, procesamiento activo del material, memorización, gestión del tiempo, control de fuentes potenciales de diversión, etc.

Estos se construyen para que los alumnos se hagan preguntas que les ayuden a regular la gestión de los estudios, así como la gestión del tiempo, el entorno, los recursos, el trabajo, las emociones, etc. y el aprendizaje como síntesis, resolución de un problema, memorización,



etc. La formalización de los enfoques de apoyo al estudiante bajo el prisma de la regulación de la gestión de los estudios y aprendizajes lo lleva a centrar nuestra atención en un proceso de tres pasos para regular. Este proceso tiene como objetivo operacionalizar la regulación y así apoyar acciones hetero regulatorias. Este proceso constituye una herramienta de mediación entre los actores y las actrices de la educación.

Es una herramienta de formación para los asesores educativos, a la hora de apoyar a los docentes que deseen desarrollar la autorregulación en los alumnos. También es una herramienta para que los docentes identifiquen pasos faltantes o defectuosos en el proceso de regulación y para explicar el proceso a los estudiantes y así facilitar la transferencia a otras situaciones de aprendizaje. Por lo tanto, permite equipar tanto a asesores metodológicos



como a asesores educativos que apoyen a los docentes en las acciones educativas dirigidas a desarrollar la autorregulación de los estudiantes. Además, este proceso es una herramienta para el diseño de cuestionarios de autoevaluación destinados a desarrollar la regulación en el ámbito de la gestión del estudio.

Este artículo permite desvelar la articulación entre un cuestionario de autoevaluación y un proceso de regulación formalizado en tres etapas e identificar las condiciones para que el uso de este tipo de cuestionario favorezca no sólo la hetero regulación de enfoques de los docentes y asesores metodológicos, sino también la autorregulación de los estudiantes buscando, por un lado, identificar la forma en que los docentes se apropian del proceso de regulación y lo integran en las prácticas, y por el otro por un lado, establecer un posible vínculo entre el



éxito de los estudiantes en el primer año de educación superior y el desarrollo de las habilidades para autorregular el aprendizaje.

La investigación se encuentra en las primeras etapas y el próximo paso es continuar con este estudio exploratorio que se realizan actualmente con un profesor de inglés con 64 estudiantes de primer año. Los datos entonces recogidos se relacionan con la apropiación por parte del docente, en las prácticas pedagógicas, del proceso de regulación formalizado en tres etapas y la evolución de las habilidades de autorregulación de los estudiantes, a partir de esta metodología se incluyen la aprobación de un protocolo retrospectivo que invita a los estudiantes al inicio del curso académico a posicionarse sobre procesos recordando situaciones pasadas y un



protocolo prospectivo que propone al final las mismas situaciones y pregunta a los alumnos cómo reaccionarían.

Más ampliamente, en el contexto de la educación superior, Al hacer inteligible este enfoque a través de este artículo, porque como se destaca en varias ocasiones, el desglose del proceso de regulación en tres etapas, así como los cuestionarios metodológicos de autoevaluación son herramientas que los asesores metodológicos y los profesores pueden apropiarse para apuntar al desarrollo de la autorregulación de los estudiantes, en un enfoque hetero regulador. Varios interrogantes surgen también al respecto y permiten ampliar aún más las perspectivas de trabajo sobre el tema de la autorregulación.

En primer lugar, los relacionados con las propias prácticas de asesoramiento metodológico: ¿qué tan efectivo es el apoyo metodológico para los estudiantes que



pretenden desarrollar la autorregulación? ¿Qué tan efectivas son estas acciones en el desarrollo de la autorregulación de los estudiantes que se benefician de ellas? Luego, las relacionadas con nuestras prácticas como asesores educativos, que involucran a los docentes: ¿en qué medida los docentes pueden apropiarse de las herramientas? ¿Cómo se materializa el desarrollo de la autorregulación en cursos de diferentes disciplinas? ¿Cuáles son los vínculos entre la integración de estas herramientas en las prácticas docentes y el desarrollo de la autorregulación de los estudiantes?

Estas aportaciones y estas cuestiones reflexivas, ligadas al éxito, en la educación superior nos parecen imprescindibles en la medida en que ninguna formación prepara para el ejercicio de la profesión de asesor pedagógico y metodológico y tanto los docentes como los



responsables de promover el éxito muchas veces se sienten impotentes para desarrollar la autonomía de los estudiantes. o lograr que regulen su aprendizaje.

Según Fabri et al. (2022) indican en el trabajo “Autorregulación, estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en Primaria I” que la escuela, se define como la principal forma de acceso al conocimiento sistematizado para la mayoría de la población, por lo tanto, este es un medio o instrumento básico para la inserción plena en la vida social, económica y cultural del país. Se advierte que el compromiso de la Educación Básica con los alumnos constituye un papel esencial al considerar esta función con relación a los diferentes grupos sociales insertos en la escuela, se utilizan métodos, estrategias y recursos didácticos que favorezcan la comprensión del tema.



En cuanto a los objetivos didácticos que motivan el desempeño de la escuela en esta etapa de aprendizaje, los lineamientos establecidos en los Parámetros Curriculares Nacionales enfatizan la magnitud de la participación constructiva del estudiante al momento de aprender y aclaran el rol de intervención del educador, lo que debe ser para proporcionar y desarrollar las capacidades de formación del individuo. Los objetivos y conceptualizaciones de los significados expresados en este documento adoptan esa participación efectiva en las áreas de enseñanza, permeadas por el protagonismo del alumno y del docente, quienes también se ven como sujetos de conocimiento.

En el enfoque de interés en el desarrollo de las capacidades intelectuales de los sujetos, se destaca el conocimiento del aprendizaje autorregulado, que destaca



la integración de factores cognitivos, metacognitivos, afectivos, motivacionales y conductuales de la acción de aprender. El punto de vista del aprendizaje autorregulado define al estudiante como protagonista del aprendizaje propio, fortaleciendo la capacidad de aprender y controlar los procesos psicológicos en etapas escolares. La autorregulación se define como un proceso mediante el cual los sujetos activan, guían, monitorean y de la misma forma se responsabilizan del aprendizaje.

Al ser autorregulado significa adquirir habilidades que involucran factores de autoconocimiento, autorreflexión, control del pensamiento, dominio emocional y cambio de comportamiento a lo largo de la vida. De esta forma, las estrategias de autorregulación permiten al individuo hacer uso de los procesos



psicológicos de manera significativa, favoreciendo un aprendizaje efectivo.

El funcionamiento cognitivo a través de la autorregulación puede ser estimulado por las habilidades para controlar los procesos de atención y memoria, las estrategias para pensar y resolver problemas a través de la planificación, el seguimiento de metas y la organización del pensamiento y la conducta.

Otro factor, que de alguna manera da sentido a este proceso, es la motivación, que juega un papel fundamental en la autorregulación y en el desarrollo de diversas formas de control voluntario. Estudios señalan que la autorregulación no es una característica innata del individuo, sino una habilidad que se desarrolla a lo largo de la vida a través de experiencias, enseñanzas de otras personas e interferencias del entorno en el que se inserta el



sujeto. Los autores también organizan las habilidades de autorregulación en cuatro dimensiones básicas de aprendizaje, a saber, cognitiva/metacognitiva, motivacional, emocional/afectiva y social.

Análisis muestran notas considerables, lo que puede contribuir al proceso de enseñanza y aprendizaje de forma preventiva y a la reducción del fracaso escolar. Los resultados proyectados a través de los instrumentos de validación pueden ofrecer posibilidades favorables de cambios en la práctica, en los diversos aspectos en que se utilizan. Con relación a esta investigación, los instrumentos utilizados son expresivos, ya que presentan evidencias notables del uso de estrategias de aprendizaje en los primeros años de la Enseñanza Fundamental, que pueden propiciar discusiones relevantes sobre la forma de enseñar en el nivel educativo envuelto en el estudio.



Según los indicadores, como los de la investigación, el trabajo docente puede estar permeado por posibilidades de nuevas reflexiones y perspectivas de enseñanza que inciden en cambios de estrategias y que desarrollan habilidades significativas en el desempeño académico de los estudiantes. Las metas educativas actuales apuntan a la necesidad de prácticas que favorezcan el protagonismo del alumno en la convivencia escolar. Por lo tanto, las evidencias psicoeducativas pueden contribuir y deben ser utilizadas con mayor frecuencia por los docentes de Educación Básica como subsidio para acciones de aprendizaje más efectivas.

Debido a esta búsqueda de favorecer el éxito académico de los estudiantes de la Enseñanza Básica I, indagando en la forma de aprender a través de estrategias de aprendizaje, cabe señalar que las actitudes que llevan a



cabo los docentes, tal como se proponen en el aula, deben apuntar a estudiantes motivados, activos, participativos. y en consecuencia exitosa. En cuanto a la capacidad de lectura y comprensión de textos, en el contexto de una intervención específica con alumnos de los primeros años de la Enseñanza Primaria, es conveniente trabajar con textos variados, estos se consideran por las características y actividades de preparación lectora, lectura individual y puesta en común, guiones para identificar la idea principal, desarrollo de preguntas literales e inferenciales, entre otros.

En general, se logra el alcance del estudio, y muestra resultados relevantes que pueden contribuir a futuras investigaciones que buscan identificar el uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes de los primeros años de escuela. Hoy en día no existen estudios que



indiquen resultados que involucren los constructos mencionados. Esto contribuye a que la investigación presente puntos pertinentes para avances en el área. Se espera que se puedan desarrollar más estudios con el objetivo de presentar datos sólidos que alienten y contribuyan a mejores prácticas de enseñanza en las escuelas.

En el estudio llamado “La comprensión de los docentes sobre la autorregulación del aprendizaje” de Gonçalves y Façanha (2021) mencionan que la sociedad contemporánea demuestra un intenso incremento en la producción científica y tecnológica y en la producción de conocimientos que, según las evidencias actuales, desencadenan cambios en el comportamiento de los sujetos en relación al proceso de formación en ciencias y matemáticas, que requieren constantes actualizaciones y



formación de habilidades necesarias para el desarrollo como productor y crítico de los procesos que se adquiere, una prerrogativa relacionada principalmente con la formación de la autonomía que conlleva, en términos cognitivos, la apreciación del proceso de aprendizaje reglado, y la elaboración del pensamiento crítico.

En este sentido, se reiteran las evidencias en el campo de la cognición y el desarrollo de competencias como prerrogativa de la educación para el siglo XXI, donde uno de los supuestos necesarios en el contexto de la escolarización y que incide directamente en el contexto de la formación docente es la regulación de la actividad de aprendizaje.

Tal concepción, además de una exigencia exclusiva de la enseñanza específica de determinados contenidos, se caracteriza en función del proceso



educativo, que, según el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación Organización, Ciencia y Cultura establece que la educación desarrolla capacidades a lo largo de la vida para que el sujeto actúe activamente en la sociedad.

Se considera esta realidad profesional y social, es fundamental que los individuos sean capaces de aprender de forma autónoma, lo que implica, entre otros aspectos, comprender los procesos de regulación del aprendizaje propio. Al surgir en la década de 1980, a partir de la búsqueda de elementos que influyan en el rendimiento escolar, se incrementan en los últimos años la investigación sobre la autorregulación del aprendizaje. En general, la escuela actual no prepara adecuadamente a los alumnos para que puedan regular el aprendizaje. Así,



desde el punto de vista de los docentes, la autorregulación de aprendizaje es poco utilizada en el aula.

Uno de los factores que pueden influir en la ocurrencia de este hecho es la creencia, aunque sea implícita, de que la regulación es tarea exclusiva del docente esta se refiere a la formación de la autorregulación de aprendizaje.

Los docentes que no pueden autorregular su propio aprendizaje y/o carecen de creencias personales de que los estudiantes pueden participar en la autorregulación de aprendizaje, así como tienen menos probabilidades de apoyar el desarrollo de estas capacidades en el aula, en consecuencia, estas interpretaciones muestran una situación desafiante para el aula, pues, como lo evidencian los estudios sobre la autorregulación de aprendizaje y la formación docente.



También existe un desfase entre el reconocimiento de la importancia de la autorregulación de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la verdadera inserción en el cotidiano de los docentes, ya sea porque no experimentan prácticas que favorezcan la autorregulación o porque no poseen estos conocimientos ampliamente discutidos en la formación inicial hasta el punto de ser incorporados como una habilidad en el rol profesional, de esta manera se refuerza la necesidad y pertinencia de las investigaciones de la autorregulación de aprendizaje en relación con la enseñanza de la comprensión, ya que además de ampliar el debate sobre esta habilidad como saber profesional, refuerza la necesidad de la inclusión en la formación docente.

Si bien no existe un consenso conceptual sobre la autorregulación de aprendizaje, ya se evidencia una



amplia correlación entre el aprendizaje autorregulado y el buen desempeño escolar. Por lo tanto, se asume que el éxito académico también está relacionado con la conciencia del estudiante sobre cómo aprende, la capacidad para reflexionar y monitorear este proceso, buscando ayuda cuando sea necesario.

Expertos proponen aprender a regular ayuda al estudiante a comprender mejor el significado de lo que estudia, y esto permite el surgimiento de una nueva percepción del contenido y del acto de aprender, el aprendiz necesita ser activo, emprendedor y verdadero protagonista del aprendizaje, alguien capaz de participar en la elaboración de los objetivos del mismo.

En la determinación de los procedimientos y medios para alcanzarlos, así como en la evaluación del proceso y los resultados, se considera que la



autorregulación de aprendizaje no se desarrolla espontáneamente, los docentes ejercen un papel fundamental para la formación de esta habilidad en los alumnos. Por ello, es de suma importancia que este concepto de regulación sea estudiado en el ámbito de las carreras de grado, para que la autorregulación se inserte en la práctica profesional de los docentes, es fundamental que estos profesionales practiquen lo que predicán, es decir, que sean individuos que logren regular el aprendizaje propio.

Compartiendo esta visión, si los futuros profesores encuentran que el aprendizaje de habilidades de autorregulación mejora su propio aprendizaje, pueden llegar a valorar las habilidades y enseñarlas a los futuros estudiantes. Por lo tanto, al ser ellos mismos aprendices autorregulados, pueden comprender mejor cómo



desarrollar y promover este conocimiento. Por tanto, en función de los aspectos presentados, es posible problematizar el tema de la autorregulación y el saber profesional de los docentes, especialmente de los que se desempeñan en la enseñanza de las matemáticas en cuanto a cuestiones que involucran la profesionalidad y la docencia que sirven de fundamento para estudios.

Algunas preguntas aquí listadas ¿Entienden los maestros el concepto de AA? ¿Existe conocimiento sobre la autorregulación como estrategia de enseñanza-aprendizaje? ¿Saben los docentes caracterizar la autorregulación?, en ese sentido, correlacionando estos interrogantes con la necesidad de responder a estos interrogantes y discutir el problema de la regulación en función de los conocimientos necesarios para la enseñanza de las matemáticas, el objetivo es presentar un diagnóstico



de la comprensión de los profesores sobre la autorregulación de aprendizaje.

La autorregulación de aprendizaje, a lo largo de las últimas décadas del siglo pasado y principios del presente, se configuran como un tema fundamental en el contexto de la formación docente y, sobre todo, en la didáctica de las ciencias y las matemáticas, pues, según los autores, se constituye en un contenido que no solo explica el proceso de aprendizaje desde la perspectiva de la psicología cognitiva y conductual, sino que también establece un nuevo marco para que los docentes replanteen las actividades en el aula promotoras de aprendizajes más eficientes.

Como lo indican los hallazgos, es que aún se caracteriza como un tema alejado del universo de la formación, debido a que en la medida en que se indaga



tanto en el conocimiento conceptual como en los matices, es decir, características, estrategias y aplicaciones desde la autorregulación en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje, se es claro lo lejos que parece estar del universo de los maestros. Este hallazgo, a pesar de no ser tratado como una realidad universal para los docentes, trae importantes reflexiones sobre este contenido en la lista de saberes docentes, después de todo, debido a que es investigado en el ámbito de un minicurso realizado en un evento para la enseñanza de las ciencias y las matemáticas.

De esta manera se denota cuán necesario es este debate, ya que, por regla general, estos momentos de formación reflejan precisamente un estrato de lo que representan las carreras y los ambientes de formación continua de los docentes preliminar y no concluyente en cuanto a la elaboración de una extrapolación de los datos,



permite a docentes e investigadores en las áreas de educación reflexionar sobre este tema y la relevancia en el contexto de las prácticas e investigaciones aplicadas, pues representa un interesante punto de partida para movilizar acciones y actividades en torno a la inserción de la autorregulación como saber profesional esencial para la práctica del docente.

En la investigación denominada “Estrategias de autorregulación para el aprendizaje y la formación de profesores: revisión sistemática del período 2014-2019” de Costa, et al (2022), indican que actualmente, es tarea y responsabilidad del docente crear situaciones para desencadenar el aprendizaje autorregulado de los estudiantes, son varios modelos teóricos contemporáneos que se dedican a estudiar el proceso de aprendizaje autorregulado. Dichos modelos teóricos tienen algunos



aspectos en común, como el supuesto de que cada estudiante es un agente de un propio proceso de aprendizaje y que este puede mejorarse mediante el desarrollo de habilidades de autorregulación.

También se basa en la visión de autorregulación propuesta por Zimmeman. Tal opción se justifica, en primer lugar, al proponer una visión dinámica y cíclica del aprendizaje, compuesta por tres fases, planificación, ejecución y autoevaluación, además de contemplar creencias personales, motivación, emociones y comportamientos adaptativos y defensivos.

El control de los procesos cognitivos, emocionales y conductuales presentes en el proceso de aprendizaje es lo que se denomina aprendizaje autorregulado. Por lo tanto, el aprendizaje autorregulado es un constructo determinante para promover el rendimiento escolar.



Cuanto mayor sea el nivel de autorregulación, mejor es la calidad del aprendizaje por parte de los estudiantes.

En este sentido, la identificación del patrón de uso y la enseñanza de estrategias de aprendizaje se caracterizan como algunas de las herramientas esenciales para promover el aprendizaje autorregulado. La autorregulación del propio aprendizaje es conceptualizada por Zimmerman como tener pensamientos, sentimientos y comportamientos autogenerados, que son planificados, adaptados sistemáticamente y orientados hacia el logro de metas de aprendizaje. Los estudiantes autorregulados son más conscientes de las capacidades y dificultades y utilizan estrategias para realizar tareas con el fin de monitorear y evaluar la eficiencia de la conducta de estudio.



Con el desarrollo de la capacidad de autorregulación, los estudiantes se plantean metas más complejas y aumentan el nivel de motivación. La autorregulación se caracteriza como un proceso autodirigido, guiado por metas particulares, dependiente de características biológicas, desarrollo humano, contextos sociales y personales.

Dichos factores pueden actuar como potenciadores del proceso de autorregulación del aprendizaje, que puede mejorarse con la adquisición de nuevos conocimientos, la edad avanzada, el método de enseñanza y el contexto familiar/escolar. Así, se caracteriza como una habilidad que se puede adquirir y desarrollar a través de intervenciones sistemáticas. Más específicamente, la autorregulación abarca cuatro dimensiones:



cognitiva/metacognitiva, motivacional, emocional / afectiva y social.

Desde esta perspectiva, las estrategias de aprendizaje se ubican en la dimensión cognitiva/metacognitiva. Sin embargo, el conocimiento de tales estrategias es insuficiente si no se sabe cómo y cuándo utilizarlas.

Las estrategias de aprendizaje se pueden clasificar en cinco categorías: autorregulación cognitiva, metacognitiva, recursos internos, recursos contextuales y autorregulación social. Dentro de estas clasificaciones, hay subdivisiones. En la nomenclatura de autorregulación cognitiva se encuentran las estrategias de ensayo, elaboración y organización; Las estrategias metacognitivas incluyen la planificación, el seguimiento y la regulación. Estudios realizados en las últimas décadas



indican la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento escolar.

En este sentido, los alumnos que utilizan estrategias de aprendizaje apropiadas y sistemáticas se desempeñan mejor en la escuela. Vale aclarar que las estrategias de aprendizaje, uno de los temas abordados dentro de la Psicología Cognitiva basada en la Teoría del Procesamiento de la Información, pueden entenderse como cualquier actividad, procedimiento, técnica o método que utilizan los estudiantes para adquirir, almacenar o utilizar información. El propósito de las estrategias de aprendizaje es facilitar el control, procesamiento, almacenamiento y recuperación de información en la memoria a largo plazo.

Vale la pena señalar que una forma de activar, el desempeño estudiantil autorregulado es el docente



enseñando a sus alumnos a utilizar estrategias de aprendizaje de manera eficiente, con el propósito de promover un mejor desempeño escolar. El primer paso para que esto suceda es que el docente esté al tanto de las estrategias de aprendizaje. Sin embargo, es claro, en la educación inicial y continua, que los docentes no están preparados para intervenir con sus estudiantes con estrategias de autorregulación del aprendizaje, presumiblemente porque su formación es deficiente al respecto. De hecho, los estudiantes que están estudiando para ejercer la docencia deben comprender profundamente el papel que juega el aprendizaje autorregulado en el contexto educativo.

La modalidad de enseñanza más investigada es la enseñanza regular, en resumen, los resultados muestran la necesidad de ampliar la promoción de intervenciones



nacionales con temáticas que involucren el aprendizaje autorregulado, principalmente en la educación superior, en la formación inicial y continua de los docentes, cabe señalar que los docentes deben estar capacitados, en la formación inicial y continua, para actuar como multiplicadores del aprendizaje autorregulado con los alumnos a través de la enseñanza reflexiva y metacognitiva de la práctica pedagógica. Se cree que la promoción de intervenciones que desarrollen el aprendizaje autorregulado de los estudiantes es una de las vías para mejorar la educación.

También se hacen algunas sugerencias para el desarrollo de competencias de docentes en formación para la práctica de estrategias de autorregulación. Se recomienda realizar asignaturas optativas e incluir prácticas encaminadas al uso del aprendizaje



autorregulado dentro de los planes de estudio de las carreras. Además de las disciplinas teóricas, los programas de formación docente en todas las áreas deben incluir actividades prácticas de extensión e investigación. Es importante recordar que los docentes, cuando se encuentran en una situación de aprendizaje, pasan por los mismos procesos y dificultades que los demás estudiantes.

Por ello, es fundamental que los responsables de diseñar y promover acciones formativas dirigidas a la docencia conozcan estos modelos de intervención y hagan uso de ellos, con el fin no sólo de sensibilizar a los docentes sobre el proceso de aprendizaje, sino también de orientarlos en cuanto al uso de procedimientos de activación de procesos de autorregulación con los alumnos, en la rutina del aula. Además, se reitera la importancia de la realización de eventos científicos para la



difusión de trabajos teóricos y relatos de experiencia sobre el aprendizaje autorregulado, que sin duda contribuye a la formación de docentes en esta área.

A pesar de que los resultados son bastante satisfactorios, señalan algunos vacíos en los estudios sobre el tema de las estrategias de aprendizaje realizados en los programas de Posgrado, a saber: la ausencia de investigaciones referentes al nivel de Educación Infantil, la poca cantidad de trabajo con el Posgrado - Graduación, con las modalidades de y docencia distinta a la Regular y con profesores frente a la investigación con estudiantes, el número es significativamente menor, además del menor número de tesis, especialmente en universidades privadas de la Región Centro Oeste, así como la escasez de estudios en la Región Norte . Finalmente, los datos muestran pocas investigaciones en el área de estrategias de enseñanza



aprendizaje con profesores de educación inicial y continua.

Es fundamental indagar también en los niveles y modalidades de educación poco abarcados por los estudios científicos nacionales, como el bachillerato, el posgrado y en las modalidades de enseñanza de la educación de jóvenes y adultos, la educación a distancia, la educación profesional y tecnológica, educación especial y semipresencial.

Finalmente, el presente trabajo pretende plantear, en general, los principales hallazgos de las más recientes investigaciones sobre estrategias de aprendizaje, con el fin de esbozar un panorama de los aspectos priorizados y discutir, principalmente, las tendencias verificadas.

Se reitera la necesidad de que continúen las investigaciones sobre estrategias de aprendizaje y que los



estudios aquí mencionados, así como los que están por venir sean objeto de una reflexión más profunda, dada la importancia del conocimiento sobre el proceso activo y reflexivo de aprender, tanto por parte de estudiantes como de docentes, en detrimento de la mera transmisión de información, por lo que se superan las dificultades cada vez más recurrentes relacionadas con el aprendizaje. En relación con la formación del profesorado, refuerzan una vez más la importancia de estas iniciativas, debido a que la constituyen los pasos iniciales hacia una mayor formación de la escuela para actuar, de forma preventiva, en la futura formación de autónomos y autodidactas.



## CAPÍTULO III

### 3 AUTORREGULACIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA



**E**n el estudio realizado por Fluminhan y Murgo (2019), denominado “Autorregulación académica y estrategias de aprendizaje evaluadas en estudiantes de primaria”, se indicó que la perspectiva del aprendizaje autorregulado tiene profundas implicaciones no solo en la forma en que los docentes deben interactuar con los estudiantes, sino también en la forma en que las instituciones educativas deben organizarse para ayudar a los estudiantes a ser capaces de aprender por sí mismos de forma continua. El concepto de aprendizaje autorregulado se puede definir como un proceso activo en el que los estudiantes dirigen sistemáticamente los pensamientos, sentimientos y acciones para lograr metas previamente establecidas.



Las estrategias de autorregulación del aprendizaje pueden y deben enseñarse a los estudiantes; sin embargo, tales procedimientos, aunque fundamentales, no son suficientes. Es fundamental que estos comportamientos estratégicos sean experimentados por los estudiantes, que se involucren con las propuestas de estudio y que desarrollen estrategias que los conduzcan a la práctica efectiva del aprendizaje.

Los estudiantes que autorregulan su aprendizaje son proactivos y capaces de dirigir los propios esfuerzos para aprender en lugar de posicionarse reactivamente en la enseñanza, dependiendo de los profesores, padres y otros agentes para enseñarles.

Dichos estudiantes son conscientes de las fortalezas y limitaciones; así, son capaces de reconocer cuando tienen o no ciertos conocimientos o habilidades.



Además, los estudiantes que establecen metas de manera proactiva, monitorean intencionalmente el aprendizaje, lo ajustan cuando sea necesario en la dirección de las metas y responden a la retroalimentación personal de manera adaptativa, no solo alcanzan las metas más rápido, sino que también están más motivados para mantener las metas de aprendizaje, un estudiante puede ser calificado como autorregulado cuando el aprendizaje implica la elección consciente de estrategias específicas para el logro de metas basadas en percepciones de autoeficacia, es decir, cuando el estudiante es capaz de elegir cuándo, dónde, por qué y cómo llevar a cabo el propio aprendizaje.

Así, el autor señala que el aprendizaje autorregulado implica percepciones de autoeficacia, compromiso personal con las metas académicas y estrategias de aprendizaje autorregulado. Expertos definen



la autoeficacia como las creencias que tienen las personas sobre su capacidad para organizar y ejecutar cursos de acción necesarios para lograr ciertos tipos de desempeño. El uso de estrategias de aprendizaje en el contexto educativo es una herramienta indiscutiblemente importante para lograr un buen desarrollo académico.

Las estrategias de aprendizaje son entendidas como recursos que utilizan los estudiantes para retener, almacenar y luego recuperar información, la cual es una actividad dirigida e intencional. El proceso de autorregulación del aprendizaje se refiere al análisis de la actividad y la identificación de métodos de aprendizaje específicos y efectivos. Sin embargo, antes de poder identificar y elegir la estrategia para llevar a cabo una determinada tarea, es necesario conocerla y saber utilizarla. Así, una característica típica de los estudiantes



autorregulados es que dominan las estrategias de aprendizaje y se desempeñan mejor académicamente.

Se clasifican las estrategias de aprendizaje en dos grandes grupos: estrategias cognitivas y metacognitivas. Para estos autores, las estrategias cognitivas consisten en organizar, elaborar e integrar la información. Tales estrategias están relacionadas con el hecho de que la persona percibe analíticamente las partes para comprender el todo. Las estrategias metacognitivas, por su parte, tienen la función de llevar al estudiante a reflexionar sobre el propio aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas soluciones para aprender con el fin de superar los obstáculos. Además, señalan que las estrategias cognitivas y metacognitivas deben ser tratadas de forma integrada y cohesionada para que el aprendizaje sea satisfactorio.



Aunque el estudiante ya demuestre tener percepciones conscientes sobre sí mismo y conozca una variedad de estrategias de aprendizaje, si no sabe planificar, monitorear y regular el aprendizaje, probablemente el aprendizaje sigue siendo deficiente. La literatura sobre el tema permite comprobar que la enseñanza intencional, sistemática y contextual de estrategias de aprendizaje beneficia el rendimiento escolar. Un punto a destacar es que la mejora en la calidad de los aprendizajes se refleja en aspectos subjetivos de los estudiantes, es decir, la enseñanza de estrategias de aprendizaje puede mejorar el bienestar escolar y personal, la autoestima, la satisfacción, reducir la ansiedad y contribuir al ejercicio de reflexiones tanto sobre las tareas académicas como sobre uno mismo.



También se destaca, como factor esencial, que los docentes tengan la oportunidad de conocer y experimentar por sí mismos el concepto, los tipos y definir cuándo y cómo utilizar adecuadamente las estrategias de aprendizaje. Esta afirmación es especialmente apropiada para el contexto brasileño, una vez que la literatura en el área revela que los cursos de graduación no profundizan en el tema con los futuros profesores y que, por lo tanto, deben esforzarse en formar a los futuros profesionales para promover el uso de estrategias de aprendizaje adecuadas en la práctica docente.

Desde esta perspectiva, esta investigación se propone indagar en qué medida los estudiantes utilizan algún tipo de estrategia a la hora de aprender, comprobar si hubo algún cambio entre la primera y la segunda aplicación de la escala y analizar posibles diferencias en



las puntuaciones de las dos aplicaciones considerando la variable género.

Esta investigación confirma que las estrategias utilizadas por el estudiante en el momento del estudio constituyen una herramienta eficaz en el rendimiento académico con el fin de contribuir a la participación activa del estudiante en el aprendizaje y favorecer la conciencia del propio aprendizaje. Las estrategias brindan una base segura para que los estudiantes reflexionen, comprendan, se organicen, elaboren caminos, resuelvan y ajusten la práctica de estudio. El uso adecuado de las estrategias de aprendizaje está intrínsecamente relacionado con el éxito en el logro de las metas académicas y, por lo tanto, es un fuerte predictor del rendimiento escolar.

En este sentido, no cabe duda que conocer los hábitos de estudio de los estudiantes es una condición



ineludible para prevenir dificultades, así como para adoptar una práctica educativa sistemática que favorezca el proceso de aprendizaje. Para continuar con la investigación sobre estrategias de aprendizaje, se sugiere que estudios posteriores evalúen la necesidad de utilizar otros métodos de investigación, asociados o no a métodos de autoinforme, para que los datos puedan ser validados con mayor precisión, como, por ejemplo, el uso de entrevistas y grupos focales.

Además, otras medidas de autoinforme que están asociadas con el aprendizaje autorregulado pueden utilizarse en futuras investigaciones, como las escalas de evaluación de la motivación y la autoeficacia. Es importante incluir un grupo de control para que los datos puedan compararse y así brindar información más amplia



y consistente sobre el uso de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, esto abre un requerimiento para futuros trabajos de intervención con una muestra más amplia y representativa, con un corte longitudinal y que evalúe la autorregulación del docente para que la enseñanza y la experiencia autorregulatoria de los estudiantes se dé de manera más sólida, eficiente y profunda.

Según Polydoro et al. (2021) en su trabajo llamado “Promoción de la autorregulación del aprendizaje en la universidad: percepción del impacto de un curso electivo” mencionan que cuando los estudiantes ingresan a la educación superior, se enfrentan a tareas fundamentales para el éxito académico, como ejercer prácticas de estudio autónomo, mantener la motivación por aprender y tener

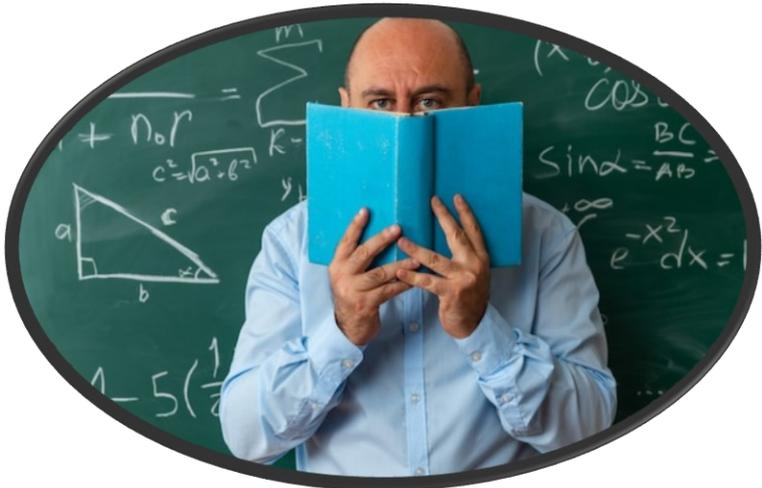


iniciativa para buscar ayuda cuando sea necesario. En este escenario, el constructor de autorregulación del aprendizaje brinda importantes explicaciones sobre cómo los estudiantes asumen la responsabilidad personal de regular y dirigir en términos metacognitivos, motivacionales y conductuales los procesos de aprendizaje.



## CAPÍTULO IV

### 4 AUTORREGULACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR



# E

l trabajo llamado “Desarrollo Del  
Aprendizaje Autorregulado En  
Estudiantes Universitarios: Un

Estudio Cualitativo 1” de Zoltowski y Teixeira (2020) afirman que el ingreso a la educación superior se caracteriza por ser una experiencia retadora, ya que la universidad tiende a ser más exigente que el bachillerato, demandando más esfuerzo y autonomía del estudiante. Se sabe que no basta con que el estudiante ingrese a la universidad, es necesario que permanezca y construya una trayectoria académica de calidad para alcanzar metas profesionales.

Este nuevo contexto académico promueve, una actitud más activa por parte de los estudiantes a la hora de afrontar un proceso de aprendizaje. Sin embargo, no todos los estudiantes son capaces de participar en el logro de las



exigencias académicas. Corresponde al alumno, entonces, desarrollar la capacidad de autorregularse, apropiándose del aprendizaje de forma autónoma, crítica y motivada.

El aprendizaje es un proceso proactivo que requiere que los estudiantes regulen los pensamientos, sentimientos y comportamientos para alcanzar ciertas metas. El estudiante autorregulado se guía por metas y estrategias, monitorea el comportamiento y reflexiona sobre la eficacia, lo que aumenta la motivación para persistir ante las dificultades, buscando constantemente mejorar la forma de estudiar. Así, una mayor autorregulación con una mayor planificación estratégica, seguimiento y autorreflexión se asocia con mejores resultados académicos y una actitud más activa, crítica y decidida.



Sin embargo, aunque la autorregulación es importante en el contexto académico por la relación con el rendimiento, la motivación y la planificación, algunos estudiantes pueden tener dificultades para aplicar las habilidades de autorregulación en la vida académica cotidiana. No son infrecuentes las dificultades de organización, planificación y motivación. En lugar de adoptar estrategias proactivas, los estudiantes pueden depender de métodos reactivos que, en la mayoría de los casos, no son efectivos para regular las actividades. La autorregulación, puede entenderse a través de tres niveles: motivacional, conductual y metacognitivo, mediante un sistema de anticipación, desempeño y autorreflexión, respectivamente.

En general, la fase de anticipación se refiere a la proposición de metas y creencias de automotivación.



Durante la fase de desempeño, los estudiantes se involucran efectivamente en una actividad específica y emplean diferentes estrategias para maximizar el aprendizaje. La autorreflexión, por su parte, involucra los procesos que ocurren después del acto de estudiar y que influyen y regulan los aspectos motivacionales, estos concluyen en el ciclo de autorregulación. La autorregulación no es un rasgo de personalidad que el estudiante tenga o no, sino que implica poder adaptar procesos específicos a cada demanda académica. Por lo tanto, se entiende que las habilidades de autorregulación se pueden desarrollar a lo largo de la vida.

El desarrollo de la autorregulación abarca cuatro procesos: a) observación; b) emulación; c) autocontrol y d) autorregulación. Inicialmente, las habilidades regulatorias se desarrollan a través de un nivel de observación. Durante



esta fase, los modelos cobran importancia cuando comparten resultados, aspectos motivacionales y valores.

A pesar de la importancia del aprendizaje vicario, a menudo existe la necesidad de aplicar las estrategias en la vida cotidiana para incorporarlas al repertorio conductual. Luego, en un segundo momento, llamado emulación, el estudiante aplica una competencia de manera aproximada a lo que observó del modelo. Este proceso no es una simple imitación, ya que el estudiante rara vez puede copiar las acciones exactas realizadas por el modelo, pero puede replicar el patrón general de operación.

El comportamiento será reforzado o no por el entorno, lo que interfiere con el mantenimiento de los estándares aprendidos. Cabe señalar que, para estos dos primeros niveles de desarrollo, la fuente de desarrollo



regulatorio es básicamente externa y social. Adquirir una competencia, en general, implica practicarla de forma deliberada y autónoma, lo que caracteriza el acceso al tercer nivel de desarrollo, denominado nivel de autocontrol. Aquí, el estudiante practica el dominio de la competencia en ambientes estructurados y lejos de la presencia del modelo/profesor. El comportamiento ya no se refuerza solo con componentes externos, ahora el alumno es capaz de reflexionar y autoevaluar el desempeño.

Finalmente, el nivel de autorregulación se alcanza cuando, además de practicar deliberadamente, el alumno logra adaptar sistemáticamente el desempeño a las condiciones contextuales. La variabilidad de estrategias se hace mayor y se realizan ajustes en función de los resultados obtenidos. La motivación que sustenta este



nivel depende básicamente de la autoeficacia. Cabe señalar que el desarrollo de la autorregulación no ocurre a través de una secuencia estática e inmutable de cuatro etapas. Se supone que a medida que el estudiante alcance niveles más complejos en cuanto a la regulación, hace que aprendan cada vez con mayor eficacia.

Sin embargo, incluso llegando al nivel de autorregulación, el alumno puede no actuar de forma autorregulada por cuestiones contextuales, como el cansancio, la falta de interés o la falta de compromiso. No todos los individuos que comparten un mismo contexto presentan el mismo nivel de desarrollo normativo. Por ejemplo, al comparar novatos y veteranos en el deporte, los novatos tienen dificultades para reforzar aspectos motivacionales, lo que lleva a actuar de forma más reactiva que proactiva ante los acontecimientos. Como tal,



pueden fallar en establecer metas y monitorear el proceso de desempeño. Por otro lado, los veteranos demuestran mayores niveles de motivación y establecimiento de metas, con el encadenamiento de metas proximales y distales, monitorean el logro de las metas y ajustan el progreso de las actividades, si es necesario.

Cómo medir más apropiadamente el aprendizaje autorregulado es un tema cada vez más discutido. Los instrumentos de autoinforme siguen siendo los más utilizados por investigadores y educadores. Sin embargo, tales instrumentos suelen medir el fenómeno de forma estática, atemporal y fuera de contexto, lo que no es coherente con la definición de aprendizaje autorregulado. Así, como alternativa, se han desarrollado técnicas micro analíticas para acceder al fenómeno de autorregulación respetando su dinamismo y proceso. Por ejemplo, en el



área de desarrollo musical, se utilizan nuevos protocolos relacionados con la práctica musical para monitorear el proceso de aprendizaje autorregulador de los estudiantes.

Entendiendo que la promoción de la autorregulación es un proceso dinámico y contextualizado, se busca comprender cómo ocurre el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios. Para ello, se presentan tres casos de estudiantes universitarios que participan en una intervención enfocada en aspectos de autorregulación, que describen diferentes trayectorias de regulación y cambios en el tiempo. Es importante recalcar que la propuesta de este trabajo no implica la evaluación de la intervención en sí. La intervención es adoptada aquí como el contexto compartido por los participantes.



Si bien este no es un estudio enfocado en la efectividad de una intervención, se puede percibir que una actividad enfocada en la autorregulación del aprendizaje puede promover cambios en el desarrollo de esta competencia, pero cada estudiante/participante tiene una construcción y proceso de desarrollo. Sin embargo, cabe señalar que algunos participantes pueden necesitar intervenciones más individualizadas, como es el caso de la alumna que se percibe a sí misma como procrastinadora, lo que implica identificar el perfil de estos casos para el posterior seguimiento.

Finalmente, este estudio tuvo como objetivo comprender cómo ocurre el desarrollo de la autorregulación en estudiantes universitarios. Para eso, la intervención es entonces adoptada como el contexto compartido entre los estudiantes, con el fin de verificar



potenciales cambios a favor del desarrollo autorregulador. En este sentido, se adopta una herramienta de acceso a datos micro analíticos, respetando la naturaleza dinámica, procedimental y contextualizada del aprendizaje autorregulado. Por lo tanto, el mérito de este estudio radica en el uso de un enfoque cualitativo, sensible a los cambios en el tiempo.

El uso de medidas micro analíticas que permite a los educadores acceder a información contextualizada sobre cómo los estudiantes autorregulan el aprendizaje, en particular, enfatizando la promoción de metas procedimentales, y no solo enfocándose en aprobar resultados. Al ser un estudio cualitativo, se evalúan pocos casos, lo que significa que es posible que existan trayectorias más diferenciadas en cuanto al desarrollo del aprendizaje autorregulado. Se sugiere continuar con este



estudio, por ejemplo, realizando un seguimiento longitudinal más largo, lo que permite tener una mayor riqueza de información. En este sentido, vale la pena reflexionar sobre un posible sesgo de selección en el estudio, con más estudiantes autorregulados mostrando interés y organización para participar en todas las etapas de la investigación.

A través de los casos analizados, se identifican diferentes trayectorias para cada estudiante. Sin embargo, se percibe que los estudiantes que presentan mayores dificultades en la autorregulación siguen vinculados a normativas externas, especialmente los resultados de las evaluaciones. En este sentido, es importante señalar que, al inicio del desarrollo de la autorregulación, son necesarias regulaciones externas y sociales para que el estudiante pueda incorporar posteriormente las prácticas



de forma autónoma y crítica. Sin embargo, vale la pena reflexionar sobre si al estudiante se le ofrecen otros comentarios, además de los resultados de las evaluaciones.

Se sabe que, en el contexto universitario, se requiere que los estudiantes actúen de forma autónoma y proactiva, pero en ocasiones esto puede confundirse con actuar de forma aislada y por cuenta propia. Ofrecer retroalimentación al alumno es mucho más que evaluarlo a través de una prueba y/o un trabajo. La retroalimentación efectiva es vista como parte del proceso de aprendizaje y desarrollo del estudiante, fomentando la reflexión y enfocándose en la autorregulación. Además, los estudiantes al comienzo del curso en particular pueden beneficiarse de un apoyo más activo de sus colegas senior, profesores y asesores del curso.



En este sentido, la universidad también tiene el papel de promover y potenciar las competencias normativas en los estudiantes. Si los profesores promueven la retroalimentación basada únicamente en evaluaciones, difícilmente los estudiantes tendrán parámetros para evaluar la calidad del proceso de estudio, ya que el parámetro ofrecido se enfoca en el resultado, no en el proceso. Para formar estudiantes autorregulados es necesario invertir no sólo en la transmisión y medición de conocimientos, sino también en la propuesta de evaluaciones y retroalimentaciones que acompañen el proceso de desarrollo de este estudiante.

Este cambio de enfoque muchas veces implica y exige un cambio en la propuesta pedagógica de cursos e instituciones. Implica estar abierto a reconocer la



presencia de diferentes formas de aprender y diferentes trayectorias de desarrollo autorregulador.

En el estudio de Silva et al. (2020) denominado “Metaanálisis de la investigación sobre la autorregulación académica” indican que en los últimos años, la teoría social cognitiva ha sido utilizada con mayor frecuencia por los investigadores en estudios relacionados con el comportamiento, abarcando diferentes áreas y campos del conocimiento, como el deporte, la administración, la salud y la educación. La autorregulación, uno de los constructos desarrollados por la teoría, es un proceso que ocurre conscientemente, por voluntad del individuo y que puede ser influenciado por factores internos y externos.

Los procesos de autorregulación desarrollan la gestión del individuo en la conducta, pensamientos, acciones y emociones, a través de un modelo cíclico



encaminado a la obtención de metas personales y normas generales de conducta, determinando que puede regular las interacciones de reciprocidad triádica<sup>1</sup> y, principalmente, influencias externas y autogeneradas. Este constructo vincula a la persona y al comportamiento con el contexto, siendo considerado un fenómeno multifacético que opera a través de procesos cognitivos subsidiarios, tales como el autoequilibrio, el juicio evaluativo, la autoevaluación y la auto reacción afectiva, entre otros, incluidos en el conjunto de subfunciones psicológicas que comprenden la autoobservación, el juicio y las auto reacciones, las cuales están cíclicamente ligadas.

A través de estas subfunciones, opera la autorregulación del comportamiento y, cuando se fomenta, puede ayudar en el proceso de dirigir y cambiar el comportamiento. La autorregulación se considera un



constructo fundamental para ayudar en el desarrollo del aprendizaje académico, por ser un concepto auto directivo fundamental para la ascensión en este dominio, la conducta del estudiante es fundamental en el desarrollo de las habilidades, ya que posee las habilidades suficientes para participar y mantener el control, activando componentes metacognitivos, motivacionales y conductuales en el proceso de aprendizaje.

A través de la Autorregulación del Aprendizaje, el estudiante puede generar incentivos por sí mismo, planificando tareas, desarrollando estrategias, monitoreando la ejecución de las actividades y analizando gradualmente los resultados del desempeño, sustentando el comportamiento autorregulado, desligándose de los modelos y ser más independientes socialmente. El nivel de autorregulación puede variar según el contexto en el que



se inserta el estudiante y la especificidad de las tareas desarrolladas por él, incluyen la elección de las estrategias y el tiempo dedicado al aprendizaje, lo que puede explicar la capacidad de algunos estudiantes para autorregularse en algunas actividades y no en otras.

Otro tema abordado es el de los estudiantes con baja regulación personal, que solo reaccionan y utilizan métodos de respuesta inoperantes, que no les brindan estructuración de metas y planificación de estrategias, siendo categorizados como estudiantes reactivos. Estos, en la mayoría de los casos, se comparan socialmente y, si los resultados son negativos, atribuyen el fracaso a la competencia, reduciendo así las creencias de eficacia y, consecuentemente, sufriendo una pérdida de interés por las tareas académicas. Se entiende que la ampliación de los estudios sobre este tema potencia la discusión sobre el



contexto de la autorregulación en la formación de universitarios y el levantamiento de alternativas para mejorar el desempeño en el nivel académico.

Las investigaciones sobre el aprendizaje autorregulado son esenciales para comprender el constructo y la importancia para la vida académica y profesional de los estudiantes. De las investigaciones presentadas, surge la responsabilidad del docente como uno de los principales influenciadores en los caminos de los estudiantes, y en cómo el propio estudiante juega un papel fundamental en las elecciones y en el aprendizaje. A través de esta revisión sistemática se realiza una investigación a partir de los resúmenes de los artículos, que utilizan técnicas de análisis de contenido con la ayuda del *software Iramuteq*.



Los resultados ayudan a comprender la autorregulación y la autorregulación del aprendizaje, exponiendo las ramificaciones, como el uso de estrategias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza, así como la frecuencia con que se investiga el tema en los últimos años, reuniendo información que forman parte del panorama de investigación desarrollado en los últimos 12 años. Luego del análisis de los datos, se ve a la necesidad de incrementar las investigaciones que involucren la autorregulación del aprendizaje ligado al contexto de los estudiantes, para que puedan mejorar el aprendizaje, además de incrementar el tema en la formación docente, que puede regular su comportamiento y, posteriormente, ayudar a futuros alumnos a regular el aprendizaje.

Además, a través de los estudios analizados, se sugieren que las universidades y facultades adopten



medidas de intervención que permitan a estudiantes y profesores conectarse en un ambiente que favorezca el desarrollo de estrategias de autorregulación y que los profesores influyan en los propios estudiantes para buscar ayuda, mejorar y reflexionar sobre las metas, y consecuentemente mejorar el rendimiento académico, son pocos los estudios que investigan la autorregulación del aprendizaje vinculado al contexto académico, más concretamente, en el ámbito de la formación del profesorado.

Como limitación del estudio, se observa la baja tasa de investigaciones que involucran la construcción y validación de instrumentos que abarquen el constructo vinculado a la teoría y la formación inicial de profesores. Se sugiere que, en futuras investigaciones, se investiguen estrategias para promover el aprendizaje autorregulado de



los docentes de educación inicial y continua, y los efectos en los estudiantes, tanto de Educación Básica como de Educación Superior.

El estudio denominado “Las posibilidades del uso de técnicas de aprendizaje autorregulado por estudiantes de pregrado” de Oliveira, Luz, y Oliveira (2020) mencionan que los desafíos actuales que se imponen a la educación, en especial a los profesores y estudiantes de pregrado, llevan a la búsqueda de estrategias que potencien el proceso de enseñanza y aprendizaje. El gran volumen de información actualmente disponible y la facilidad de acceso a las tecnologías digitales generan nuevas formas de expresar pensamientos, creencias y metas, e influyen en formas de interacción, relación y aprendizaje. Por otro lado, estudios en las áreas de psicología, educación y neurociencias muestran cada vez



más que el proceso de enseñanza-aprendizaje es individual, y está relacionado con conexiones cognitivas y emocionales.

De esta manera, cada persona aprende lo que es más importante o tiene sentido para él. En este contexto, el uso de metodologías activas que sitúan al alumno como sujeto activo y gestor del proceso de aprendizaje es objeto de debates y reflexiones didácticas. En este trabajo, se destaca el uso del aprendizaje autorregulado como una forma de proporcionar a los estudiantes participación activa, autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje. La autorregulación es un proceso activo que permite a los estudiantes monitorear, regular y controlar el proceso de aprendizaje a partir del manejo de aspectos personales como pensamientos, emociones, comportamiento, motivaciones, entorno de manera que los



lleve a lograr los objetivos y consecuentemente mejorar el rendimiento académico.

Frente a esta creciente preocupación de los profesionales que actúan en la enseñanza por conocer y trabajar estrategias que mejoren el rendimiento de los estudiantes, este trabajo tuvo como objetivo investigar la relación entre el uso del aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. A partir de la pregunta orientadora “¿En qué medida la técnica de aprendizaje autorregulado puede ayudar en el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado? Para ello, aborda aspectos conceptuales, el uso de la autorregulación como forma de empoderar a los estudiantes de pregrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los desafíos de implementar la autorregulación en el ámbito académico.



El presente estudio muestra que el uso de estrategias de autorregulación ofrece buenos resultados en cuanto a la autonomía y responsabilidad de los estudiantes en los procesos de aprendizaje en todas las situaciones estudiadas independientemente de las técnicas utilizadas para fomentar la autorregulación, todos los estudiantes que utilizan esta metodología se desempeñan en mejorar académicamente, se vuelven más independientes, confiados y dominan el aprendizaje.

El docente no siempre está preparado para aplicar técnicas de autorregulación, algunos profesionales ni siquiera tienen la formación técnica suficiente para llevar a cabo estas estrategias y muchas veces este proceso se dificulta por la cantidad de alumnos en las clases de pregrado, porque para aplicar la autorregulación del



aprendizaje es necesario conocer al estudiante, los objetivos, metas, fortalezas y debilidades.

Sin embargo, este es un escenario que puede modificarse, dada la cantidad de estudios en el área, la preocupación de algunos profesionales por reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y buscar estrategias para mejorar, y los resultados positivos del uso de la autorregulación, sin embargo, se necesitan más estudios para saber cuáles son las mejores técnicas para trabajar la autorregulación con estudiantes de pregrado, cómo implementar de manera efectiva estas técnicas en clases numerosas y cómo capacitar a los docentes para llevar a cabo esta actividad.

El trabajo llamado “Memoria, Autorregulación Y Auto eficiencia En El Rendimiento De Aprendizaje” de Monteiro Campos et al. (2021) mencionan que un tema



importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el factor desempeño de los estudiantes y el desafío de hacer más atractiva la transmisión de contenidos en el aula, en este sentido la metodología didáctica pretende ayudar a los estudiantes en este proceso, habilitando medios que faciliten la aprehensión. y construcción del conocimiento. En esta perspectiva, se indica que la metodología de enseñanza es como un conjunto de procedimientos didácticos, representados por los métodos y técnicas de enseñanza, con miras a contribuir al proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que el objetivo es la eficacia del desempeño del estudiante. Así, es posible observar las estrategias necesarias para comprender individualmente el desarrollo del proceso.

Para explorar el potencial de quienes están en el camino del aprendizaje, es necesario comprender este



proceso para obtener mejores resultados. Incluso porque, enseñar no es transferir conocimiento, sino crear posibilidades para la producción o construcción. Existen formas de evitar factores que posiblemente perjudiquen el aprendizaje, como la autorregulación del aprendizaje que contribuye a la construcción de conocimiento, ya que el rendimiento también impregna las capacidades al tratar este tema, se entiende que el objetivo del trabajo es desarrollar un conjunto de ideas y propuestas que corroboren la relación enseñanza-aprendizaje, y sean efectivas para percibir el desempeño del individuo en relación con las propias capacidades.

La metodología como método de enseñanza necesita garantizar la adecuación al sujeto que aprende, para que pueda, a partir de los esquemas menos elaborados, abstraer relaciones de causalidad y desarrollar



esquemas más elaborados y científicos. Es decir, el ser humano es la persona activa y el sujeto que construye el propio conocimiento, uno aprende.

En este sentido, se retrata una reflexión sobre la memoria y la relación con el concepto de autorregulación, propuesto por Bandura y Zimmerman, mostrando la presencia en la teoría de estos autores y la importancia para el aprendizaje, percatándose también del aporte de la autorregulación.

La eficacia, que contribuye al esfuerzo deseado para lograr el efecto deseado, la memoria es parte de la vida y ayuda, a través de las experiencias, a comprender el funcionamiento, definiendo la personalidad y las acciones, ya que influye, la capacidad cognitiva de la memoria para almacenar, construyendo en los recuerdos específicos, es fascinante, atractiva y provocadora. Las experiencias



retenidas en la memoria, vividas en diferentes circunstancias de la vida, pueden imprimir la personalidad o incluso definirla. Mientras tanto, la memoria, si bien es un sistema complejo, siempre sorprende en el frente al proceso de elaboración del almacenamiento, en la recuperación de la información retenida.

Esto sucede incluso en las profundidades donde se encuentra la memoria, pudiendo ser evocada o no, por el hecho de estar “olvidada”. Así, cuando el ser humano se encuentra ante un estímulo significativo, puede aflorar el recuerdo que ya estaba presente. Esta memoria está condicionada a su tiempo de almacenamiento en el cerebro. Evocado a corto plazo, puede ser utilizado para decidir acciones inmediatas. Las memorias a largo plazo sirven para el mantenimiento, conservación y actualización en cualquier espacio de tiempo. En relación



a la memoria implícita, que no es declarativa, no llega al nivel de la conciencia. La memoria explícita, plenamente declarativa, alcanza el nivel de la conciencia y está presente en la toma de decisiones importantes para el proceso de autorregulación y autoeficacia.

Es fundamental resaltar que el aprendizaje y la memoria son procesos que se vinculan y que influyen en el desempeño de adquisición, formación, conservación y evocación, adquiridos en este sistema de balizas. Así, a través de la adquisición de información, de la obtención de conocimiento, que puede modificar la memoria, la capacidad del sujeto para aprender y conservar se convierte en “una forma conveniente de organizar nuestro conocimiento sobre los procesos biológicos de adquisición de información”. En este sentido, las implicaciones cognitivas respecto a la memoria y el aprendizaje, a través



de la autorregulación y la autoeficacia, son de gran importancia para la adquisición de conocimientos o nueva información, incorporada al conjunto de conocimientos, que el individuo ya posee.

El aprendizaje ayuda a agregar nueva información, ayudando a corregir, profundizar, organizar y reorganizar el conocimiento asimilado y existente. Entre los procesos cognitivos como la percepción y la atención, la memoria es y hace presente para que haya esta construcción continua. Que quede claro que “el conocimiento actual de una persona no solo influye en el aprendizaje de nuevos conocimientos e información, sino también en la forma en que se organizará el material para su futura retención y recuperación”. La eficacia aparece con Bandura en 1977, como un elemento importante que se uniría a su teoría del aprendizaje. Bandura quiere mostrar que las creencias



afectan a las personas y determinan su forma de actuar o no, dadas las inspiraciones y deseos que puedan tener.

Es decir, a través de las creencias de autoeficacia, el ser humano decide si quiere afrontar el problema, cómo afrontarlo y si existen dificultades que superar de cara al objetivo conseguido. De esta forma, la autopercepción debe ser fundamental, ya que ayudará en el dominio y manejo, especialmente de los que te rodean. En definitiva, relacionar y establecer un diálogo entre los tres conceptos permite comprender cómo pueden favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con el objetivo de hacer más efectivo el desempeño escolar/académico.

A partir de los estudios de Bandura, la necesidad de percibir la autoeficacia como un constructo que influye en la conducta y también en los diversos juicios se ha vuelto clave para comprender el esfuerzo, en la fijación de



metas y la perseverancia del sujeto. Según el mismo autor, en las distintas etapas de la vida, el ser humano necesita contar con recursos internos -esfuerzo, dedicación, madurez afectiva, resiliencia, voluntad de afrontar, entre otros aspectos- para encontrar la realización personal, así como adquirir estrategias de aprendizaje.

Por lo anterior, se cree que la autoeficacia, un constructo predictivo, influye positivamente en el desempeño de la persona y en todos los demás procesos que involucran fuertemente al ser humano: motivación, percepción, autorregulación, elección ante los intereses, en la búsqueda de resultados, en la solución de problemas y factores diversos. Por otro lado, las personas con baja eficacia tienden a tener menos motivación y tendrán un bajo afrontamiento ante las situaciones. Varios estudios comprueban la eficacia de la autoeficacia en el desempeño



de los estudiantes, ya que las estrategias de aprendizaje ayudan en el resultado de las tareas de estudio.

Sin embargo, no se puede olvidar que los recursos cognitivos, memoria, percepción y afectivos ayudan en el proceso. Las investigaciones corroboran el efecto positivo de las creencias de autoeficacia, registrándose en el período de 1977 a 1989, con 18 estudios dirigidos se centran en los estudios en el tema de la motivación, teniendo en cuenta cuestiones de ansiedad, autoconcepto y autoeficacia, consolidando el aprendizaje autorregulado, visando el rendimiento de los estudiantes.

Se percibe que la autoeficacia fue el constructo más presente en todo el proceso de los estudiantes, ayuda a estimular el aprendizaje autorregulado, con entrenamientos específicos realizados por los docentes, en los estudiantes, en dicha muestra, los estudiantes con



mayor rendimiento, en formación y en el tiempo transcurrido, muestran altos niveles de autoeficacia y motivación en las tareas, principalmente en cuestiones de autorregulación, motivación y rendimiento. Así, que, debido a las creencias de autoeficacia, los estudiantes poseen un buen desempeño efectivo durante todo el año, inspirados en Bandura, expresan el deseo de que los conceptos de resiliencia y la autoeficacia pueden estudiarse conjuntamente, teniendo en cuenta los cambios culturales globales en torno al individuo.

El ser humano, a través de la responsabilidad colectiva, no puede abstenerse de manifestar comportamientos que le proporcionen capacidad frente a patrones o situaciones que requieran una actuación efectiva sobre él. En cuanto al contexto del desarrollo de la carrera, la autoeficacia está presente. Estudiosos del



tema afirman que tres constructos marcan la diferencia en la Teoría Cognitiva Social del Desarrollo de Carrera.

Estos se convierten en mediadores en relación con el comportamiento, las características personales y el propio entorno. Tales capacidades o constructos ayudan en la percepción en vista de la capacidad del ser humano para realizar las tareas que se le proponen.

Artículos sobre autorregulación del aprendizaje y autoeficacia académica para procedimientos y análisis, se encuentra que el tema de la autorregulación está bien estudiado en 53 % de los artículos investigados, mientras que la autoeficacia está presente en el 37,2% y la combinación de los dos términos en los artículos se encuentra en el 9,3%. En este sentido, la importancia de la autoeficacia en el proceso de autorregulación es bastante relevante. En cuanto a la actuación, no se puede dejar de



destacar que la memoria se alcanza a través del contexto o estado emocional. En todo proceso de aprendizaje, el sistema de memoria necesita ser efectivo, aun sabiendo que la memoria humana es limitada.

Así, las técnicas de percepción, retención, evocación y reproducción son capaces de producir niveles superiores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se destaca la importancia de percibir algunos procesos y enfoques relacionados con el ser humano y el aprendizaje. Por lo tanto, es importante señalar que los conceptos de aprendizaje contribuyen a las prácticas pedagógicas y a las diferentes situaciones que surgen de este campo de estudio.

Por lo tanto, es notorio para algunos que el aprendizaje se da en todo momento y situación en que se encuentra el ser humano, en tanto percibe, reflexiona,



piensa y emite una forma de comportarse, por otra parte, se afirma que las personas aprenden sólo cuando es capaz de reflexionar sobre las acciones y reorganizar, así como reconstruir la experiencia, a través de un proceso continuo de reflexión –pensamiento– como medio de actuar. Por lo tanto, se recomienda ver el aprendizaje como parte de un proceso y no simplemente como un resultado.

Finalmente, vale la pena enfatizar la relevancia de los constructos de autorregulación y autoeficacia, que son fundamentales para predecir acciones, verificar la persistencia, creer en posibilidades y habilidades, percibir y trabajar con sentimientos y acciones autogenerados, incidiendo en el aprendizaje y la motivación en el área. En un mundo de variados cambios, y cambios vertiginosos de grandes proporciones, principalmente tecnológicos, ante el encadenamiento y surgimiento de nuevos



conocimientos y el desafío frente a la capacidad de realizar acciones, frente a la exigencia académica, surge la necesidad de la reflexión para que el ser humano se dé cuenta de las capacidades, considerando las creencias, más de lo que es capaz de hacer o realizar.



## CONCLUSIONES

**L**os sujetos son vistos como organismos autoorganizados, autorregulados, autorreflexivos y proactivos, en lugar de organismos reactivos moldeados por fuerzas ambientales. El objetivo de este estudio fue verificar las percepciones de los estudiantes sobre el impacto de su participación en un programa de intervención sobre la autorregulación del aprendizaje en el contexto de la educación superior.

Se reconoce la contribución de un programa institucional de apoyo y perfeccionamiento educativo en la educación superior, ya que es errónea la visión de que los estudiantes están plenamente preparados para aprender en este nivel educativo. Las intervenciones, tanto en formato de curso electivo, en talleres, como con el apoyo



de tecnología para la aplicación y seguimiento de los temas, son utilizados en diferentes culturas con resultados alentadores más allá de la naturaleza psicológica, como el rendimiento académico. Si bien el impacto de la disciplina en la percepción de los estudiantes es bien evaluado, se necesitan otras iniciativas, con seguimiento a mediano y largo plazo de los participantes para que sea posible identificar los procesos de autorregulación del aprendizaje.

Así como el mantenimiento y la adaptación, la efectividad de la intervención también puede haber influenciado por la validación institucional, ya que es una materia que los estudiantes eligen al cursar con conocimientos previos sobre el tema tratado con reconocimiento de créditos académicos. Se sugiere futuras investigaciones que utilicen la comparación con otros



estudiantes que no participan de la intervención para identificar la relación de causa y efecto del programa realizado, así como el análisis de los efectos a largo plazo de diferentes formas de evaluaciones repetidas sobre las variables dependientes. y entrevistas de seguimiento. Dada la diversidad del estudiantado de la educación superior, se sugiere que futuras investigaciones también se desarrollen en diferentes instituciones y públicos.

Se encontró en la literatura que, mientras los maestros relataron haber experimentado la influencia de múltiples características de los estudiantes, los maestros diferían en sus respuestas educativas. Posteriormente, los resultados sugirieron que las creencias de los docentes, el conocimiento de SRL y los estilos de atribución median la asociación potencial de las características de los estudiantes junto con el apoyo de SRL de los docentes. El



estudio concluye reconociendo el papel de las características de los estudiantes en la comprensión de los diferentes niveles de promoción de SRL de los maestros. Además, la susceptibilidad y la respuesta de los maestros a las diversas características de los estudiantes pueden eclipsar las necesidades reales de SRL de los estudiantes, lo que limita las oportunidades de crecimiento de los estudiantes.



## REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

- Costa, E. R. da, Assis, M. P. de, & Teixeira, I. V. (2022). Estratégias de autorregulação da aprendizagem e formação de professores: Revisão sistemática do período 2014-2019. *Pro-Posições*, 33, e20200070. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0070>
- Fabri, N. B., Oliveira, K. L. de, Inácio, A. L. M., Schiavon, A., & Bzuneck, J. A. (2022). Autorregulação, estratégias de aprendizagem e compreensão de leitura no Ensino Fundamental I. *Revista Brasileira de Educação*, 27, e270068. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782022270068>
- Fluminhan, C. S. L., & Murgó, C. S. (2019). Autorregulação acadêmica e estratégias de aprendizagem avaliadas em estudantes do ensino fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23, e189190. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019019190>
- Gonçalves, P. G. F., & Façanha, A. A. de B. (2021). Compreensão de professores sobre a autorregulação da aprendizagem. *Debates em*



*Educação*, 13(32), 257-274.  
<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n32p257-274>

Grangeat, M., & Lepareur, C. (2019). *Rôles du feedback enseignant sur l'autorégulation des apprentissages.*

Houart, M. P. (2019). *Soutenir l'autorégulation de la gestion des études et des apprentissages: Le rôle des questionnaires d'autoévaluation dans les activités de promotion de la réussite en première année à l'université.*  
<https://doi.org/10.48325/RLEEE.002.01>

Manoubia, M. (2020). *L'autorégulation motivationnelle durant le processus d'apprentissage*  
*Motivational self-regulation during the learning process.pdf.*

Marceau, N. (2021). Autorégulation de l'apprentissage professionnel et pratiques d'enseignement: Intersections à considérer pour le développement professionnel des enseignants. *Formation et*



*profession*, 29(2), 1.  
<https://doi.org/10.18162/fp.2021.560>

Mercier-Brunel, Y. (2019). *Les feedbacks des enseignants pour soutenir les processus d'autorégulation lors de corrections collectives*.

Monteiro Campos, L. A., Domingos, L. F., Santana, C. M. L. de, Zanatta, C., Chagas, E. M., & Lucena, H. B. M. de. (2021). MEMÓRIA, AUTORREGULAÇÃO E AUTOEFICÁCIA NO DESEMPENHO DA APRENDIZAGEM. *RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218*, 2(3), 457-475.  
<https://doi.org/10.47820/recima21.v2i3.230>

Oliveira, A. K. D., Luz, A. R. J. B., & Oliveira, K. K. D. (2020). As possibilidades da utilização de técnicas de autorregulação da aprendizagem por alunos de graduação. *Brazilian Journal of Development*, 6(3), 10228-10243.  
<https://doi.org/10.34117/bjdv6n3-050>

Polydoro, S. A. J., Pelissoni, A. M. S., Do Carmo, M. C., Emilio, E. R. V., Dantas, M. A., & Rosário, P.



(2021). Promoção da autorregulação da aprendizagem na universidade: Percepção do impacto de uma disciplina eletiva. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 20(3), 201. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v20n3a2877>

Sergent, T. (2020). *Améliorer l'autorégulation de jeunes élèves lors de l'apprentissage de la lecture*.

Silva, E. P., Ramos, M. F. H., Santos, F. C. dos, & Couto, A. L. (2020). Meta-análise das pesquisas sobre autorregulação acadêmica. *Research, Society and Development*, 9(11), e1949117864. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i11.7864>

Zoltowski, A. P. C., & Teixeira, M. A. P. (2020). DESENVOLVIMENTO DA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: UM ESTUDO QUALITATIVO. *Psicologia Em Estudo*, 25. <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.47501>



**AUTORREGULACIÓN DEL DOCENTE ESCOLAR:  
REVISIÓN DE LA LITERATURA DE  
AUTORREGULACIÓN DEL  
ESTUDIANTE A  
DOCENTE**

**AUTORES:**

***Mera Carreño, Piedad***

***Párraga Mera, Jonathan Carlos***

***Arteaga Sánchez, Alexandra***

***Moreira Bazurto, Nancy Johanna***

  
**Live  
Working**  
EDITORIAL

ISBN: 978-9942-44-085-3

