

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

"RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA AUTORREGULACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ."

TESIS DE POSGRADO

CLAUDIA IVETTE HERNANDEZ ORELLANA
CARNET 25075-15

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, AGOSTO DE 2017
CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

"RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA AUTORREGULACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ."

TESIS DE POSGRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR

CLAUDIA IVETTE HERNANDEZ ORELLANA

PREVIO A CONFERÍRSELE

EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, AGOSTO DE 2017
CAMPUS CENTRAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. MARCO TULIO MARTINEZ SALAZAR, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: ING. JOSÉ JUVENTINO GÁLVEZ RUANO
VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS
SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANO: MGTR. HÉCTOR ANTONIO ESTRELLA LÓPEZ, S. J.
VICEDECANO: DR. JUAN PABLO ESCOBAR GALO
SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY
DIRECTOR DE CARRERA: MGTR. ROBERTO ANTONIO MARTÍNEZ PALMA

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

MGTR. SABRINA ISABEL GUERRA HERRERA DE CHUY

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. ROSEMARY ROESCH ANGUIANO

Guatemala, 05 de junio de 2017.

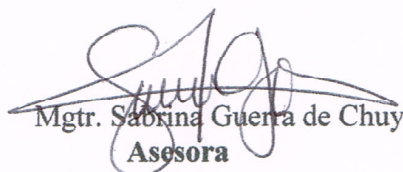
**Señores Consejo
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Ciudad**

Respetables Señores:

Tengo el agrado de dirigirme a ustedes para someter a su consideración el informe final de la tesis **“RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA AUTORREGULACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ”**, de la estudiante **CLAUDIA IVETTE HERNÁNDEZ ORELLANA**, carné: **2507515** de la *Maestría en Educación y Aprendizaje*.

He revisado el mismo y considero que llena los requisitos exigidos por la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza por lo que solicito nombren al revisor, para la evaluación respectiva.

Atentamente,


Mgtr. Sabrina Guerra de Chuy
Asesora



Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Posgrado de la estudiante CLAUDIA IVETTE HERNANDEZ ORELLANA, Carnet 25075-15 en la carrera MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE, del Campus Central, que consta en el Acta No. 051326-2017 de fecha 16 de junio de 2017, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA AUTORREGULACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ."

Previo a conferírsele el grado académico de MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 21 días del mes de agosto del año 2017.



Irene Ruiz Godoy

**MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES**

Universidad Rafael Landívar

AGRADECIMIENTOS

A Dios por brindarme la vida, la fortaleza, la sabiduría y el entendimiento para concluir otro proyecto formativo.

A mi familia, en especial a mis padres Julio y Vilma, fuente de fortaleza y deseo de superación en todos los aspectos de mi vida.

A mis amigos por su amistad, cariño y motivación.

A las autoridades del Colegio Externado de San José por su interés y apoyo en mi formación docente.

A todos los educadores por las enseñanzas y el acompañamiento brindado durante el desarrollo de la maestría.

ÍNDICE

I.	INTRODUCCIÓN	1
	1.1. Rendimiento académico	13
	1.1.1. Factores que intervienen con el rendimiento académico.	14
	1.2. Autorregulación	16
	1.3. Fases del proceso de autorregulación	17
	1.4. Autorregulación del aprendizaje	17
	1.5. Autorregulación y motivación	18
	1.6. Autorregulación y metacognición	22
II.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	25
	2.1. Objetivos	26
	2.1.1. Objetivo general	26
	2.1.2. Objetivos específicos	26
	2.2. Variables de estudio	26
	2.3. Definición de variables	26
	2.3.1. Definición conceptual de las variables	26
	2.3.2. Definición operacional de las variables	27
	2.4. Alcances y límites	27
	2.5. Aporte	28
III.	MÉTODO	29
	3.1. Sujetos	29
	3.2. Instrumentos	29
	3.3. Procedimiento	30
	3.4. Diseño de investigación	31
IV.	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	32
V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	39
VI.	CONCLUSIONES	45
VII.	RECOMENDACIONES	46
VIII.	REFERENCIAS	48
	ANEXOS	56

RESUMEN

Esta investigación, de tipo cuantitativo correlacional, tuvo como objetivo determinar la relación entre el rendimiento académico y la autorregulación de los estudiantes de primer año bachillerato del Colegio Externado de San José. La población estuvo formada por 139 estudiantes, de 15, 16 ó 17 años de edad, con un nivel socioeconómico medio o bajo y procedentes tanto de la jornada matutina como vespertina.

Se aplicó el cuestionario de autorregulación para el aprendizaje académico en la universidad, elaborado por Torre en 2007 y adaptado a nivel de bachillerato, el cual consta de 20 preguntas y mide la conciencia metacognitiva activa, el control y la verificación, el esfuerzo diario en la realización de las tareas y el procesamiento activo durante las clases.

Los resultados obtenidos indicaron que no existe correlación estadísticamente significativa entre la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes y que el nivel de autorregulación es regular. En consecuencia se sugiere, promover el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje a través de talleres dirigidos a estudiantes, maestros y padres de familia. Además, evaluar si los educadores conocen, aplican y enseñan estrategias metacognitivas y autorreguladoras e investigar sobre la posible influencia de otros factores en el rendimiento académico de los estudiantes.

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los principales objetivos que persiguen tanto padres de familia como educadores, es propiciar que los estudiantes tengan un buen rendimiento escolar. En el Colegio Externado de San José, con mucha frecuencia se escucha a los educadores de primer año de bachillerato, comentar sobre el bajo rendimiento académico de sus estudiantes, especialmente de los que proceden de la jornada vespertina. Por lo general, el número de estudiantes que reprueban materias o son excluidos del colegio, ha sido mayor en este nivel que en otros.

El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico. (Pérez, Ramón, Sánchez, Vélez, Roa Citado por Garbanzo, 2007)

Habitualmente, la obtención de bajas calificaciones por parte de un estudiante suele atribuirse a factores como: el profesor no imparte con claridad la clase, no domina los contenidos o no genera en los estudiantes motivación hacia el aprendizaje; los contenidos son difíciles, poco útiles o interesantes; el estudiante no estudia, no dedica el tiempo suficiente o no posee los materiales necesarios, entre otros. Sin embargo, este bajo rendimiento académico puede deberse también a la falta de autorregulación del aprendizaje por parte del estudiante, es decir, al proceso interno que le permite a éste darse cuenta porque no aprende y que puede hacer para obtener mejores calificaciones.

La autorregulación en el aprendizaje debe ser entendida como la capacidad de la persona para dirigir su propia conducta. Un aprendiz autorregulado tiene la capacidad de formular o asumir metas, proyectar su actuación, observarla con mirada crítica, y evaluarla a la luz de ciertos criterios. Esta revisión le permitirá valorar su eficacia para conseguir las metas; y reaccionar, dependiendo del grado de correspondencia entre las demandas de las metas que se ha fijado y la actuación que efectivamente ha alcanzado. (Pereira, 2005).

Con base a lo anteriormente descrito, se puede decir que es importante identificar si los estudiantes del turno matutino están más, igual o menos regulados que los del turno vespertino, así como también, si existe alguna relación con el rendimiento académico, para poder así, apoyarlos a través de un plan que mejore su autorregulación en el aprendizaje. El objetivo general de esta investigación es, por lo tanto, determinar si existe relación entre el rendimiento académico y la autorregulación de los estudiantes de primer año bachillerato del Colegio Externado de San José.

En El Salvador, existen algunas investigaciones sobre rendimiento académico, realizadas con distintos enfoques. A continuación, se presentan algunos estudios que servirán de referencia para sustentar y enriquecer la presente investigación.

Chacón, Martínez y Rodríguez (2013) llevaron a cabo una investigación de tipo no experimental, transeccional, correlacional-causal, con el objetivo de analizar la influencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el rendimiento académico de los adolescentes del Bachillerato del Complejo Educativo Católico Guadalupe Cárcamo. Los datos se recolectaron mediante un cuestionario, una lista de cotejo y una entrevista que fueron aplicados a 173 estudiantes, 6 profesores, 1 directora y 1 subdirectora, haciendo un total de 181 personas. Como resultado de esta investigación se concluyó que las TIC son una herramienta educativa que apoya el rendimiento académico de los estudiantes y ayuda a que éstos tengan un mejor desempeño en sus actividades académicas. Además, que los estudiantes se preparan estudiando un día antes para el examen, lo que causa, en ocasiones, que no estudien de manera adecuada y salgan mal en sus calificaciones. En consecuencia, se sugirió incentivar a los adolescentes a hacer un uso adecuado de las TIC y obtener así más beneficios educativos para ellos, que conozcan técnicas de estudio para que las pongan en práctica y no estudien un día antes de las actividades evaluativas y que presenten la madurez necesaria para saber tomar decisiones sobre los usos de las TIC.

De la Cruz y Jaimes (2012) por su parte, llevaron a cabo una investigación con un enfoque cualitativo con el objetivo de implementar un proyecto de formación sobre técnicas de estudio para mejorar el rendimiento escolar de 60 estudiantes de tercer ciclo del Centro Escolar

Eulogia Rivas. Para obtener la información, se utilizó una lista de cotejo, un cuestionario y una entrevista. Con la intervención del programa sobre técnicas de estudio, se logró identificar problemas de enseñanza de dichas técnicas de parte del educador hacia las estudiantes. Se logró constatar que los educadores del Centro Escolar no logran incidir de manera satisfactoria en los aprendizajes de los estudiantes debido a la falta de aplicación de un programa de técnicas de estudio permanente dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje. Se recomendó crear nuevas estrategias metodológicas y desarrollar talleres de fortalecimiento del desempeño del educador referidos a la implementación de técnicas de estudio con el fin de apoyar a sus estudiantes en el proceso de su aprendizaje. Además, que los padres de familia apoyen a los estudiantes en el desarrollo de las tareas escolares con la finalidad de fortalecer el proceso de aprendizaje, para el logro de un buen rendimiento académico.

Por otro lado, Guzmán, Pino y Ruiz (2011) realizaron una investigación cuantitativa descriptiva, con el objetivo de definir qué factores inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes del tercer ciclo de educación básica, del Centro Escolar Antonio Najarro, en el Municipio de Mejicanos, durante el período 2009 – 2010. Fueron encuestados 61 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 11 y los 17 años. Como resultado se obtuvo que tanto el contexto económico y familiar, como el desarrollo de las tareas escolares y el manejo del tiempo libre por parte del estudiante, son factores determinantes en el aprendizaje de éstos. Asimismo, se recomendó al estado cubrir las necesidades económicas básicas de las familias para que puedan mantener a los hijos dentro del sistema educativo nacional; a las familias que transmitan ideas, valores y pautas de comportamientos a sus hijos para desarrollar en ellos habilidades básicas que le permitan adaptarse y desenvolverse adecuadamente en la sociedad, así como también, combinar la realización de actividades escolares con un deporte y supervisar el tiempo que su hijos invierten para escuchar música, ver televisión o charlar con los amigos.

Andaluz, Duarte y Martínez (2011) por su parte, analizaron los factores del proceso de enseñanza aprendizaje de la matemática I, que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador; de octubre a noviembre de 2010. La investigación fue de tipo cuali–cuantitativa y la población estuvo formada por 2 educadores del departamento de matemática, 3 educadores de ciencias

económicas y 6 ingenieros que imparten matemática en ingeniería; 695 estudiantes de Ingeniería y Arquitectura, 450 de Ciencias Económicas, 46 de Licenciatura en Estadística y 174 de Licenciatura en Biología y Química. Se realizó una observación a cada educador/a impartiendo su clase, por medio de una guía de observación estructurada y se utilizó un cuestionario dirigido a educadores y otro dirigido a estudiantes. Se concluyó que la metodología y la evaluación que los educadores utilizan en el proceso de enseñanza aprendizaje, así como también, los métodos de estudio utilizados por los estudiantes en el aprendizaje de la matemática, incide en la nota obtenida. Asimismo, recomendaron que el personal educador que imparte matemática debe ser capacitado en metodología y evaluación para la enseñanza de dicha materia y que se deben impartir, por medio del curso propedéutico, orientaciones sobre los métodos para estudiar matemática a todos los estudiantes de todas las carreras que la imparten.

Por otro lado, Ramos (2009) realizó una investigación transversal descriptiva, con 147 estudiantes universitarios inscritos en la Licenciatura de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Francisco Gavidia, en el ciclo I-2008, a quienes se les aplicó el cuestionario de Autoconcepto forma 5, de Musitu y García en 2001. El principal objetivo de este estudio fue establecer la relación que existe entre el autoconcepto y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Según los resultados, se comprobó que existe una influencia significativa entre el autoconcepto social y el rendimiento académico. Se encontró un promedio de notas más bajo en el segundo y cuarto año, donde dichos estudiantes mostraron puntajes bajos en el autoconcepto emocional y el autoconcepto social, respectivamente. Se sugirió que se refuercen los conocimientos sobre el autoconcepto de los estudiantes y que la universidad desarrolle programas para los estudiantes que enfatizan el autoconcepto social y emocional en beneficio de su rendimiento académico. Además se propuso un programa de intervención para mejorar el autoconcepto en los estudiantes universitarios de las diferentes carreras impartidas por la universidad.

De igual importancia resulta la investigación de tipo *ex post facto* y de nivel descriptivo – comparativo, realizada por Corleto, Mixco y Ortiz (2008) para comprobar si la violencia intrafamiliar es un factor que influye en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer ciclo de educación básica de la Escuela José Simeón Cañas, del Barrio San Jacinto. La población

estudiada estuvo constituida por 134 adolescentes de ambos sexos a los cuales se les aplicó un cuestionario, que consiste en un conjunto de preguntas relacionadas con las variables a medir. Se concluyó que la violencia intrafamiliar incide en el rendimiento académico de los estudiantes, sobre todo el maltrato psicológico. Se sugirió a la escuela establecer el gabinete psicológico para brindar asistencia psicológica a los estudiantes, concientizar a los padres de familia que los abusos físicos y psicológicos afectan la calidad de vida de los adolescentes, ya que en la etapa adulta pueden tener menos éxito que el resto de las personas en el área familiar, social y laboral. Además, desarrollar en los adolescentes del centro educativo el interés por las relaciones de igualdad basados en el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos, como una estrategia para la resolución de conflictos sin violencia.

En los estudios nacionales presentados anteriormente se evidencia que dentro del rendimiento académico intervienen factores como la inteligencia, las aptitudes, el autoconcepto, la motivación, la personalidad, las técnicas de estudios, las estrategias de enseñanza, el contexto social, económico y familiar, entre otros. Se concluye también, en base a estas investigaciones, que dentro del autoconcepto va incluida la motivación que cada estudiante pueda tener para realizar tareas académicas, tanto dentro o fuera del aula, y que la motivación a su vez es una de las áreas del aprendizaje autorregulado.

En la búsqueda de estudios nacionales relacionados con la presente investigación, solamente se encontraron los anteriormente descritos. Esto demuestra que son pocas las investigaciones a las que se tiene acceso y que tratan de la autorregulación y el rendimiento académico.

A continuación, se mencionarán algunos estudios internacionales relacionados con la presente investigación.

Una investigación reciente es la de Gonzáles (2016) cuyo proceso se realizó de forma descriptiva por medio de la aplicación de una encuesta dirigida a estudiantes para determinar la relación de la autorregulación del aprendizaje en su rendimiento escolar, analizar el nivel de autorregulación, establecer las estrategias de autorregulación más utilizadas e identificar los

factores que determinan el rendimiento escolar. La muestra fue de 144 estudiantes de tercero básico de los institutos nacionales y por cooperativa del municipio de Santa Lucía Utatlán, del departamento de Sololá, entre los 14 y 16 años de edad, de género masculino y femenino. El instrumento que se aplicó fue el test de autorregulación del aprendizaje a los estudiantes de Pedro Morales. Se concluyó que los estudiantes muestran una buena autorregulación del aprendizaje, ya que en su mayoría manifestaron que procuran sacar buenas calificaciones y ser abanderados, con propósitos claros por los cuales estudiar. Se recomendó a los educadores tomar en cuenta al momento de calificar y asignar los punteos a las tareas, la puntualidad en la entrega y la calidad del trabajo, para que los estudiantes den su mayor esfuerzo.

Ruíz (2015 a) llevó a cabo una investigación de tipo cuantitativo y diseño descriptivo para establecer la relación entre la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes asignados en el curso de Estrategias de Comunicación Lingüística de los profesorados de la Facultad de Humanidades, Campus Quetzaltenango, en el año 2015. Se aplicó a 86 estudiantes un cuestionario sobre autorregulación para el aprendizaje académico de Torre y adaptado por Ruiz en 2009. Según los resultados obtenidos, la autorregulación que realizan, no tiene relación significativa con el rendimiento académico; por lo que es necesario que los estudiantes retomen las técnicas autorreguladoras y las apliquen correctamente, para mejorar el nivel de rendimiento académico, de bueno a excelente. Se propuso una serie de estrategias que permiten la autorregulación, con el fin de dejar por un lado el aprendizaje repetitivo o acumulativo y darle prioridad al aprendizaje constructivo de significados e ideas; que permitirán al estudiante tener las competencias de seleccionar, organizar, reelaborar, jerarquizar, reflexionar y valorar la información, a fin de poder transformar el conocimiento en genuino y relevante.

Asimismo, Ruíz (2015 b), por su parte, realizó una investigación de tipo descriptiva que tuvo como objetivo determinar la relación entre la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes de cuarto bachillerato del Colegio San Francisco Javier de Huehuetenango, con una muestra conformada por 32 estudiantes de ambos sexos, con edades entre los 16 y 18 años. El instrumento que se aplicó fue el cuestionario de autorregulación para el aprendizaje académico en la universidad elaborado por Juan Carlos Torre Puente en 2007. En este estudio se confirmó la existencia de correlación significativa entre la autorregulación y el rendimiento

académico de los estudiantes, encontrando además que quienes obtienen mejores resultados y son más autorreguladas en su proceso de formación, son las mujeres. Para mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes, se recomendó al colegio desarrollar actividades, talleres o experiencias para que ellos alcancen un nivel diferente de madurez, un mejor proceso de autorregulación y el aprendizaje de distintas estrategias, especialmente con los varones.

La investigación de Núñez (2015), tuvo como objetivo establecer la relación entre autoeficacia, autorregulación y desempeño académico de los estudiantes de Física de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas y se llevó a cabo con 388 estudiantes de ingeniería que cursaron Física durante el primer semestre del año 2015. El tipo de investigación fue cuantitativa descriptiva correlacional y el instrumento utilizado fue una modificación del elaborado por Juan Carlos Torre para la autorregulación y autoeficacia en 2007. Según los resultados obtenidos, se determinó que los estudiantes tienen niveles altos de autoeficacia y autorregulación, aunque su desempeño es medio. Se encontró que la autoeficacia es un predictor de la autorregulación y el desempeño académico, pero no se halló correlación entre estas dos últimas variables. Se recomendó hacer un estudio sobre el tipo de evaluación en Física de tal manera que los estudiantes más autorregulados obtengan mejores resultados en su desempeño académico. También se hizo una propuesta de mejora a la luz de la teoría y tomando en cuenta los resultados de la investigación.

Monterroso (2015) llevó a cabo una investigación descriptiva que tuvo como objetivo establecer la relación entre la aplicación de estrategias de autorregulación y el rendimiento académico en el curso de estudios sociales, de los estudiantes de cuarto bachillerato de la Escuela Experimental y de Aplicación Dr. Rodolfo Robles de la ciudad de Quetzaltenango. La muestra estuvo conformada por 58 estudiantes de la jornada matutina, con edades entre 14 y 16 años. Se aplicó el Cuestionario sobre Autorregulación para el Aprendizaje Académico, adaptado por Torre en 2007. Se identificó que los estudiantes conocen y valoran las estrategias autorreguladoras de planificación, esfuerzo y tiempo; así como la claridad de lo que tienen que estudiar: cuándo, cómo y dónde lo deben realizar; confianza en la superación de obstáculos; y la importancia de atención en el aula. El estudio comprobó que las debilidades en la utilización de las estrategias se producen en la constancia metacognitiva, control y verificación del esfuerzo

diario. El procesamiento activo en los estudiantes es el más bajo. Se evidenció también que las mujeres poseen mejor diálogo interno que los varones; ya que cuando están estudiando se automotivan interiormente y se animan con mensajes positivos para mantener un esfuerzo continuo. Para mejorar el rendimiento académico, se recomendó trabajar talleres sobre estrategias autorreguladoras para los estudiantes, empezando desde el nivel básico con el fin de que se desarrolle y aplique a lo largo del nivel diversificado y universitario.

Aquino (2015), por su parte, llevó a cabo una investigación de tipo cuantitativo descriptivo con el fin de determinar la relación entre la autoeficacia, la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Nutrición, del Campus Central de la Universidad Rafael Landívar. La población estuvo conformada por 50 estudiantes mujeres y 5 estudiantes hombres entre las edades de 16 a 26 años. Se aplicó un instrumento conformado por dos partes, la primera fue la Escala de Autoeficacia Académica, adaptada por Torre en 2006, validada por Cuestas en 2007 y la segunda parte fue el Cuestionario de Aprendizaje Autorregulado adaptado por Torre en 2007. Los resultados indicaron que existe una relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia, la autorregulación de los estudiantes y su rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento. También se pudo determinar que el promedio del nivel de autoeficacia de los estudiantes es ligeramente mayor que el de autorregulación, y que existe relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia y autorregulación, esto significa que los estudiantes que se consideran capaces tienden a planificar, verificar y controlar su proceso de aprendizaje. Se recomendó a la universidad incluir dentro del curso preuniversitario un módulo sobre los temas de autoeficacia y autorregulación; al Centro de Actualización Psicopedagógica de la universidad, cursos o talleres a los educadores, para promover dichos temas en el aula; a los estudiantes que sean los protagonistas de su proceso de aprendizaje, creyendo en sus capacidades, teniendo confianza en sí mismos, realizando actividades de planificación, autoevaluación y utilizando diferentes estrategias de aprendizaje, para lograr el éxito académico.

De igual manera, Hernández (2015), desarrolló una investigación, con un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo y correlacional, para establecer la relación entre autoeficacia, autorregulación y rendimiento escolar en los estudiantes del décimo y undécimo grado del

Instituto San José. La muestra estuvo compuesta por 48 sujetos de edades entre 15 y 18 años (26 mujeres y 22 hombres). Para recoger la información, se utilizaron dos cuestionarios, el de Autoeficacia académica general, y el de Autorregulación para el aprendizaje académico en la Universidad, ambos diseñados por Torre Puente en 2007. Se concluyó que existe relación entre autoeficacia, autorregulación y rendimiento escolar, que no hay relación entre el género y las variables de estudio, lo mismo ocurrió con la edad en lo que respecta a la autoeficacia percibida y la autorregulación académica; no así con el rendimiento escolar, ya que se encontró una relación inversa entre la edad y el rendimiento escolar. El nivel de autoeficacia percibida está por debajo del nivel de autorregulación, lo que indica que aunque los estudiantes pueden regular su aprendizaje, necesitan mejorar en la percepción que tienen sobre sus propias capacidades. Se sugiere la implementación de actividades o estrategias de aprendizaje-enseñanza, que promuevan el fortalecimiento de la autoeficacia y la autorregulación académica; profundizar sobre las características de la autoeficacia del educador, presentes en los educadores que imparten clases en la carrera del bachillerato en ciencias y humanidades, a fin de conocer este aspecto y su influencia en el rendimiento escolar de los estudiantes. Además se sugiere elaborar un programa para incrementar y medir el nivel de autoeficacia y autorregulación de los estudiantes de grados inferiores, y con ello aumentar el dominio de esta competencia; lo que debe involucrar a los educadores, al grupo familiar y por supuesto al estudiantado.

Asimismo, Barahona (2014), realizó una investigación descriptiva con la finalidad de determinar la relación entre autoeficacia y autorregulación con el rendimiento académico de los estudiantes del Colegio San Francisco Javier de la Verapaz; con una muestra conformada por 24 estudiantes de cuarto bachillerato y 26 de quinto bachillerato de ambos sexos y comprendidos entre los 14 y 18 años. Se aplicó el cuestionario de autorregulación para el aprendizaje académico en la universidad y el cuestionario de autoeficacia académica general, ambos elaborados por Juan Carlos Torre Puente en 2007. Según los resultados se evidenció la existencia de correlación significativa entre autoeficacia y autorregulación, así como también, entre la variable de edad ya que se observó que a mayor edad aumenta la autorregulación y con ello la autoeficacia. Para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes se recomendó realizar actividades que promuevan la autoeficacia y autorregulación para que ambas intervengan en un rendimiento positivo y eficaz. Además, plantear en los planes de estudio competencias de

aprendizaje que contribuyan al mejoramiento de la autoeficacia y promover en los estudiantes actividades o estrategias de enseñanza que contribuyan a su fortalecimiento. Se recomienda también que en grados menores se promueva un plan de mejoramiento de autoeficacia pero sobretodo de autorregulación y los factores que en ella están implícitos.

Vergara (2014), llevó a cabo una investigación de tipo descriptiva correlacional, que tuvo como objetivo establecer la relación entre la autoeficacia, la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes inscritos en el año 2014 en el curso de Química General, en la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Los sujetos investigados fueron 67 estudiantes, conformados por 37 de sexo masculino y 30 de sexo femenino, con edades comprendidas entre los 17 y 45 años. Se utilizó el instrumento de la Escala para medir la Autoeficacia Académica, de Juan Carlos Torre en 2006, adaptada por Cuestas en 2007 al contexto guatemalteco y para la autorregulación el cuestionario de Torre. Se encontró que existe una alta autoeficacia percibida en los estudiantes y ésta es mayor que la autorregulación. También se evidenció una correlación significativa entre autoeficacia percibida y rendimiento académico, y una correlación mayor entre autorregulación y rendimiento académico. Se recomendó incluir en las evaluaciones de admisión de esta facultad, pruebas de autoeficacia académica y autorregulación, de esta manera los educadores de primer semestre conocen cómo se perciben los estudiantes a los cuales impartirán clases.

Por otra parte, Paredes (2014) hizo un trabajo de investigación que tuvo como objetivo encontrar la relación que existe entre las estrategias de autorregulación que emplean los estudiantes de bachillerato en ciencias y letras, del Colegio Príncipe de Asturias y su rendimiento académico. Se trabajó con un grupo de 117 estudiantes de ambos sexos, a quienes se les aplicó el cuestionario de Aprendizaje Autorregulado elaborado por Torre en 2007. El estudio concluye que existe correlación estadísticamente significativa entre el uso de estrategias de autorregulación y el rendimiento académico. Además estableció que existe relación entre la edad y los resultados de lenguaje y sociales en donde puede decirse que a mayor edad menor el resultado en las áreas mencionadas y a menor edad mayor resultado en las mismas. Se recomendó incluir en el Proyecto Curricular del Centro, el desarrollo de estrategias de Autorregulación de manera progresiva.

Otra investigación que se realizó para determinar la relación entre la autorregulación y la autoeficacia con el rendimiento académico de los estudiantes, es la de Chávez (2012). El estudio, de tipo correlacional no experimental, se llevó a cabo con 80 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Rafael Landívar que recibieron el curso de Química I, correspondientes a tres secciones, del primer ciclo 2012. Se utilizó la Escala para medir la autoeficacia académica, adaptada por Juan Carlos Torre y la Escala para medir la autorregulación en el aprendizaje académico también adaptada por Juan Carlos Torre. En base a los resultados se determinó que existe relación entre la autorregulación y la autoeficacia con el rendimiento académico de los estudiantes. Se exhorta a continuar con los programas de beca a fin de brindar oportunidades de estudios superiores a jóvenes que lo requieran y realizar capacitaciones a estudiantes de Ingeniería sobre autoeficacia y autorregulación, así como monitorear un estudio sobre la autoeficacia del educador en la Facultad de Ingeniería.

Por su parte, Norabuena (2011) realizó una investigación descriptiva correlacional con el objetivo de establecer la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Obstetricia de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Se seleccionó una muestra de 132 estudiantes de ambos sexos a los cuales se les aplicó el inventario de Autorregulación para el Aprendizaje elaborado por Lindner, Harris y Gordon en 1992. Según los resultados obtenidos se concluyó que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el nivel de aprendizaje autorregulado y el nivel de rendimiento académico que presentan los estudiantes. Se sugirió generalizar en todos los educadores la aplicación de estrategias relacionadas con el aprendizaje autorregulado y capacitarlos en su enseñanza a los estudiantes de los primeros ciclos de estudio, a fin de que estos adopten desde un inicio una mayor conciencia de su propio proceso de aprendizaje y de lo que se espera de ellos, asumiendo un mayor control de sus logros académicos.

Pereira (2011) realizó un estudio con 241 estudiantes, de tipo cuantitativo de carácter descriptivo y transversal, con la finalidad de determinar el nivel de autorregulación académica de los estudiantes de primer año, inscritos en el interciclo del año 2010, en la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad Rafael Landívar. Para este estudio se utilizó el cuestionario de autorregulación académica, dirigido especialmente a jóvenes universitarios y

adaptado por Juan Carlos Torre en 2007. Se concluyó que los estudiantes de esta Facultad son altamente autorregulados para la realización de actividades académicas. Además, se sugirió a la Facultad de Arquitectura y Diseño, capacitar a los educadores utilizando el modelo de Planeamiento, Ejecución y Evaluación (PLEJE) propuesto por Zimmerman en el 2000.

Alburez (2011) realizó un estudio con enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de tipo transversal. El objetivo fue determinar la medida en la que los estudiantes que asisten al nivel básico que cursan el ciclo 2010 de un colegio mixto privado ubicado en Santa Catarina Pinula, utilizan las estrategias de autorregulación. Se trabajó con 122 estudiantes, 62 pertenecientes al género femenino y 60 al género masculino comprendidos entre los 13 y los 17 años de edad, a quienes se les aplicó un cuestionario sobre la autorregulación para el aprendizaje académico, elaborado por Torre en 2007. Se concluyó que las estrategias comprendidas en el factor de control y verificación son las más utilizadas y las menos utilizadas, las estrategias comprendidas en el factor de procesamiento activo de la información. Además, se estableció que el género sí influye en el empleo de estrategias autorreguladoras, concluyéndose que las mujeres se autorregulan de mejor manera que los hombres. Como parte de las recomendaciones se sugirió crear e implementar un programa gradual y sistemático para la difusión y aplicación de estrategias de autorregulación con la finalidad de alcanzar aprendizajes significativos e informar, motivar y capacitar a los educadores para que potencien la implementación de nuevas e innovadoras propuestas metodológicas que promuevan el uso de estrategias de autorregulación por parte de sus estudiantes.

De acuerdo a las investigaciones anteriormente descritas es indiscutible que la autorregulación en los aprendizajes incide significativamente en el rendimiento académico de todo estudiante. Por consiguiente, es importante desarrollar en los estudiantes la metacognición y la autorregulación desde sus inicios en la escuela. Para ello, los educadores no solo deben conocer, dominar y utilizar estrategias metacognitivas y de autorregulación, también deben saber cómo y cuándo enseñarlas a sus estudiantes. Por otra parte, la adolescencia es una etapa de muchos cambios físicos y psicológicos, de inestabilidad y de estructuración de la personalidad. Por lo tanto, si a los estudiantes se les desarrolla la autorregulación desde pequeños, al entrar a la adolescencia tendrán un mejor control de sus emociones y de sus actividades escolares.

Actualmente, existen diversas teorías y definiciones sobre lo que es rendimiento académico y la autorregulación en el aprendizaje. A continuación se describirán algunas de ellas.

1.1. Rendimiento académico.

Los resultados académicos de los estudiantes son de interés tanto de padres de familia y estudiantes, como de educadores y autoridades de toda institución educativa que se preocupa por la calidad de la educación que ofrece.

El rendimiento académico puede definirse como una medida de las capacidades del estudiante, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del estudiante para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el rendimiento académico está vinculado a la aptitud (Pérez y Gardey, 2008).

Según Pérez, Ramón, Sánchez, Vélez y Roa Citado por Garbanzo (2007), el rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, que ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas y que se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico.

El Rendimiento Académico es entendido por Pizarro citado por Tonconi (2010) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El autor también define el rendimiento desde la perspectiva del estudiante como la capacidad replicadora de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. Himmel citado por Tonconi (2010) ha definido el rendimiento escolar o efectividad escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio.

Las calificaciones o notas obtenidas, son entonces un indicador preciso y accesible para valorar el rendimiento académico, si se asume que las notas reflejan los logros académicos en los

diferentes componentes del aprendizaje, que incluyen aspectos personales, académicos y sociales. (Rodríguez, Fita y Torrado citado por Garbanzo, 2007).

1.1.1. Factores que intervienen con el rendimiento académico.

El rendimiento académico al ser multicausal tiene la capacidad de explicar los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. En los diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. (Garbanzo, 2007).

Durón y Oropeza citados por Izar, Ynzunza y López (2011) mencionan la presencia de cuatro factores: fisiológicos, psicológicos, pedagógicos y sociológicos.

Factores fisiológicos.

Son los que conforman la estructura física del estudiante: vista, oídos, espalda, manos, entre otros. Al formar parte del organismo y presentar un inadecuado funcionamiento alguno de ellos, se verá reflejado en el rendimiento del estudiante, puesto que puede presentarse algún problema de aprendizaje. (Ávila citado por Jumbo, 2014).

Dentro de estos factores también se encuentran los cambios hormonales que se presentan en la adolescencia, además de la desnutrición, los problemas de peso y de salud que tenga el estudiante. (Izar, Ynzunza y López citado por Jumbo, 2014).

Si bien se sabe que afectan el rendimiento académico, es difícil precisar en qué medida lo hacen, ya que por lo general están interactuando con otro tipo de factores. Sin embargo, es un hecho que mantener en buenas condiciones el organismo, es la base para que el estudiante preste interés y esté en condiciones que le permitan asimilar fácilmente la enseñanza del maestro. (Castro citado por Jumbo, 2014).

Factores psicológicos.

Dentro de los factores psicológicos se encuentra la autoeficacia, la motivación, el autoconcepto, la adaptación y el desarrollo. (Perusquía, 2010). Así como también, algunos

desórdenes en las funciones psicológicas básicas, como son la percepción, la memoria y la conceptualización, los cuales dificultan el aprendizaje. (Izar, Ynzunza y López, 2011).

Estos factores van de la mano con los factores fisiológicos ya que para que una persona esté en óptimas condiciones, debe de haber un equilibrio tanto físico como psicológico. Un niño que crece con un buen estado físico, tiene mayor tendencia a desarrollar un estado psicológico sano. (Castro citado por Jumbo, 2014).

Según Garbanzo (2007), el factor psicológico está altamente vinculado con el rendimiento escolar. Si con anterioridad el estudiante ha demostrado un alto rendimiento escolar, éste obtendrá un mayor beneficio psicológico y por consiguiente el rendimiento seguirá siendo alto.

Factores pedagógicos.

Son aquellos aspectos que se relacionan con la calidad de la enseñanza. Entre ellos están el número de estudiantes por educador, los métodos y materiales didácticos utilizados, la motivación del educador hacia los estudiantes y el tiempo dedicado por los educadores a la preparación de sus clases. (Izar, Ynzunza y López, 2011)

Factores sociológicos.

Son aquellos que incluyen las características familiares y socioeconómicas de los estudiantes, tales como la posición económica familiar, el nivel de escolaridad y ocupación de los padres y la calidad del ambiente que rodea al estudiante. (Izar, Ynzunza y López, 2011)

El ser humano es un ser social, por lo tanto, el ambiente social es importante en el rendimiento escolar del estudiante, ya que el adolescente está inmerso en un mundo social, en el cual está en constante relación. El ámbito social es el conjunto de individuos que comparten una cultura, y que se relacionan interactuando entre sí, dentro de un determinado espacio geográfico, este espacio es importante pues influye favorable o desfavorablemente en el desenvolvimiento escolar de los individuos. (Toctaguano, 2014).

1.2. La autorregulación.

Para Labarrere citado por García (2003) la autorregulación es entendida como una propiedad de la personalidad y de la conducta relacionada con prácticamente todos los procesos que intervienen en el funcionamiento de la personalidad, que se define como toda la actividad que un sujeto realiza a fin de generar, mantener y modificar su comportamiento en correspondencia con fines u objetivos que han sido trazados por uno mismo o aceptados como personalmente válidos, aunque originalmente hayan sido formulados por otra persona.

Torre (2007), por su parte, define la autorregulación como la capacidad de establecer objetivos, determinar acciones y establecer estrategias, para alcanzar las metas y evaluar el nivel de alcance de las mismas con el objetivo de decidir las acciones remediales necesarias.

La autora soviética Bozhovich citada por García (2003), expresa que la autorregulación es la manifestación de un funcionamiento armónico de la personalidad, una dirección consciente del comportamiento, estimulada por motivaciones y necesidades específicamente humanas que se forman en las relaciones sociales, es decir, un sistema armónico de complejas formaciones motivacionales situadas en una estructura jerárquica que expresa motivos dominantes de la personalidad y que determinan una orientación de la misma.

Para Díaz y Hernández (2002), la autorregulación comprende las actividades que tienen por objetivo el control y la regulación del aprendizaje a través de estrategias autorreguladoras que son puestas en práctica según el dominio del conocimiento de la tarea y no de la edad de la persona.

Dominowsky citado por Burón (1996), afirma que la autorregulación abarca todas las estrategias mentales de comprensión, memorización y aprendizaje, lo cual reafirma su importancia, puesto que la realización de una tarea en particular depende de procesos como: la planificación determinada por el objetivo, la observación, la evaluación y la modificación de las estrategias.

González y Núñez (1998) indicaron que los estudiantes que autorregulan su aprendizaje son generadores dinámicos de su proceso educativo y, en consecuencia, de su rendimiento académico. Esto abarca el área cognitiva, metacognitiva, motivacional y conductual del mismo. Ambos autores señalan que el éxito en el aprendizaje académico se logra mediante la práctica continua y eficaz de estrategias de autocontrol, autoinstrucción y autorrefuerzo.

1.3. Fases del proceso de autorregulación

De acuerdo a Panadero y Tapia (2014), la autorregulación es el control que tiene una persona de sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos o metas que previamente se ha fijado. Es un proceso complejo y que se retroalimenta a partir de las experiencias y expectativas de aprendizaje. De igual manera, establece que existen diferentes modelos que pretenden explicar de qué manera se produce la autorregulación, siendo el más conocido y completo el modelo cíclico de fases de Zimmerman, según el cual el proceso de autorregulación consta de tres fases:

- Fase de planificación: el estudiante analiza la tarea, valora su capacidad para realizarla con éxito, establece sus metas y planifica. Analiza el valor que la tarea tiene para sí mismo, lo que determina el grado de motivación y esfuerzo que va a emplear.
- Fase de ejecución: el estudiante realiza la actividad. Se autoobserva (compara lo que se está haciendo con el modelo experto de ejecución) y autocontrola (mantiene la concentración y el interés a través de determinadas estrategias).
- Fase de autorreflexión: el estudiante valora su trabajo y trata de explicarse las razones de los resultados obtenidos. Se autojuicia (proceso mediante el cual el estudiante juzga su ejecución de la actividad) y autorreacciona (reacciones del estudiante ante los autojuicios).

1.4. Autorregulación del aprendizaje.

Es un proceso de autodirección, a través del cual los estudiantes transforman sus aptitudes mentales en competencias académicas. Cada proceso o comportamiento autorregulatorio (tal

como el establecimiento de un objetivo, la realización de un resumen o el establecimiento de auto-consecuencias), puede ser enseñado directamente o modelado por los padres, profesores o compañeros. (Consejo General de Psicología de España - INFOCOP ONLINE Revista, 2006)

Un estudiante autorregulado mejora su rendimiento académico al regular su proceso de aprendizaje. Torre (2007) afirma que las características de un estudiante regulado son:

- Es consciente que la autorregulación está relacionada con el rendimiento académico
- Sabe cuáles son sus capacidades y conocimientos previos; esto le ayuda a elegir las estrategias que le permitirán un aprendizaje eficiente y eficaz.
- Conoce sus emociones. Las negativas las sabe controlar y logra así una mayor motivación.
- Sabe elegir estrategias autorreguladoras (cognitivas, metacognitivas, motivacionales y de apoyo).
- Supervisa la forma en que aprende, revisa constantemente sus hábitos y estrategias de aprendizaje, cambia si lo considera necesario.
- Logra crear ambientes favorables de estudio y aprendizaje, toma en cuenta el lugar, ubicación, horario, distractores tanto externos como internos.
- Las estrategias autorreguladoras que aplica al momento de aprender, las transfiere a su vida cotidiana.

Según Fuentes y Rosário (2013), si el estudiante se autorregula, presenta una capacidad superior de adaptación a las tareas de aprendizaje, porque evalúan sus actividades escolares de forma más frecuente y apropiada, además que permanecen siempre motivados.

1.5. Autorregulación y motivación

Según Iriarte (2007), la motivación es tener un objetivo, decidirse a lograrlo y mantenerse en el esfuerzo para alcanzarlo. Así, por ejemplo, una persona está motivada por aprender a tocar la guitarra no porque tenga deseos de tocarla sino porque se plantea el aprender (tener un objetivo), se inscribe en un curso (se decide a alcanzarlo) y persevera (se mantiene) en el esfuerzo por aprender.

Una dimensión importante de la autorregulación, y en particular del aprendizaje, es la motivación. Un estudiante definitivamente necesita estar motivado en toda actividad que desarrolle en el aula. Por lo tanto, el educador al iniciar toda actividad escolar debe considerar los estados afectivos del estudiante, así como la conjugación de sus intereses personales en relación con las materias y áreas de estudio (García, 2003).

La motivación intrínseca

Es la conducta que se lleva a cabo de manera frecuente y sin ningún tipo de contingencia externa. Es elegir realizar un trabajo por la simple satisfacción de hacerlo, sin nada que obligue o apremie. (Raffini citado por Polanco, 2005). Es decir, la persona actúa por diversión o por retos y no por presiones o recompensas externas. (Ryan y Deci citados por Garzon y Sanz, 2012).

Esta es la motivación que se relaciona en mayor grado con la eficiencia del comportamiento, pues constituyen fuerzas que movilizan internamente, en donde la persona está motivada por la propia actividad, por el valor que ésta tiene para sí mismo y ello provoca un sentimiento de competencia y autodeterminación que se experimenta con la realización misma de la tarea, en consonancia con emociones de gozo y gratificación. (Dewey, Deci, Cameron y Pierce citados por García, 2003).

Huertas citado por Lanz (2006) define tres características que permiten juzgar una acción como regulada intrínsecamente: autodeterminación, que supone percibir que el control de la acción depende de uno mismo; competencia, sentirse capaz de realizar una actividad y, por último, sentimientos, que tienen que ver con la satisfacción de hacer algo que se quiere y de sentirse a gusto.

Por consiguiente, estas motivaciones tienen un lugar privilegiado en el funcionamiento autorregulado del estudiante, pues representan la disposición placentera al aprendizaje en sí mismo, las motivaciones que aluden a la búsqueda de conocimiento y la satisfacción de la curiosidad y de la necesidad de significados nuevos, entre otros elementos (García, 2003).

Motivación extrínseca.

En contraposición de la motivación intrínseca, la motivación extrínseca se define como aquella que procede de afuera y que conduce a la ejecución de la tarea. Todas las clases de emociones relacionadas con resultados se asume que influyen en la motivación extrínseca de tareas. (García y Doménech, 2014).

La motivación extrínseca es aquella que lleva al individuo a realizar una determinada conducta para satisfacer otros motivos que no son la actividad en sí misma, por ejemplo: obtener recompensas, premios, incentivos, reconocimiento o afecto. (Lanz, 2006).

El desempeño autorregulado debe responder entonces a la aplicación de ambos tipos de motivaciones, partiendo de que las extrínsecas pueden tener una amplia gama de expresión que no se reduce a una recompensa material, o aspectos netamente reforzadores, sino que pueden constituir estímulo también importante en la determinación de las direcciones de desarrollo del comportamiento. (García, 2003).

Los procesos afectivos.

Las vivencias o estados emocionales dinamizan, obstaculizan o inhiben el comportamiento. Su expresión tiene lugar en los distintos momentos del proceso de autorregulación: planificación, ejecución y control. Por lo que deben ser considerados como aspectos importantes en todo el proceso motivacional y regulativo de la persona. (González y D'Angelo, 1995).

Los objetivos y metas

Estos conforman una etapa determinante en el mecanismo autorregulador, específicamente en el momento de planificación y orientación de la actividad, cuya claridad y buena elaboración permitirán la eficacia en el control de las acciones, así como la adecuada elección de los procedimientos que permitirán realizarlas, y en general influyen en la calidad del proceso y sus resultados. (Rico, 1997).

Los objetivos permiten responder a la pregunta de por qué aprendemos y qué debemos conocer. Pueden ser elaborados por el propio estudiante, construidos en conjunto con otros o dados por el educador para ser aceptados como propios y puedan cumplir así con su función movilizadora. Sólo si los objetivos tienen un sentido personal y significados propios tienen incidencia en la movilización del individuo. (García, 2003).

Las metas, por su parte traducen los objetivos en aspiraciones más concretas que pueden alcanzarse gradualmente al ejecutar las acciones que conducen al fin o resultado esperado. En una actividad autorregulada, son coordinadas y jerarquizadas, representan la elaboración de los motivos dominantes del estudiante en la realización de la actividad de aprendizaje y deben estar relacionadas con la tarea, la valoración social o la búsqueda de recompensas externas. (Tapia y Montero, 1990).

Atribuciones y expectativas de la persona.

Las atribuciones son explicaciones que la persona se da a sí misma y a los demás de sus éxitos y fracasos y de las causas que han motivado determinados resultados, lo que incide en su conducta presente y futura. Esa respuesta dependerá de su experiencia y de la información con que cuenten acerca de las posibles causas, así como de la situación específica en que se encuentren.

Estrechamente ligado a las atribuciones están las expectativas que inciden en la eficacia de los actos y en el control sobre las consecuencias de los mismos. Las atribuciones provocan lo que se ha llamado nivel de expectativa y de aspiración, muy vinculados a los componentes motivacionales de planteamiento y realización de fines y metas y a las necesidades y motivaciones de logro. (Betancourt, 1984).

Si se analiza el contenido y el carácter motivacional de las expectativas, puede afirmarse que la capacidad de autorregulación está condicionada en gran medida por las expectativas de logro, de control y de autoeficacia. (Fierro, Bandura y Peralbo, citados por García, 2003).

El sistema de interrelaciones que activan las expectativas conducen a una convicción tanto vivencial como cognitiva de que el objetivo meta que inicia el proceso autorregulador puede ser alcanzado en función de posibilidades personales y de acuerdo a las múltiples relaciones sociales.

La autorregulación parte de la convicción consciente, o más o menos consciente de que se puede lograr lo que se propone. Aunque el estudiante atraviese momentos de ansiedad o incertidumbre en su proceso de aprendizaje, la convicción y expectativa de logro serán determinantes a lo largo de todo el proceso autorregulador.

1.6. Autorregulación y metacognición

Según Weinert y Kluwe citado por Márquez (2012), la metacognición hace referencia a los procesos de pensamiento que la persona tiene acerca de su propio sistema cognitivo (contenidos, procesos, capacidades, limitaciones) y a los efectos reguladores que tal conocimiento puede ejercer en su actividad

Para Márquez (2012), la metacognición supone el desarrollo en el estudiante de dos ámbitos del conocimiento: el conocimiento metacognitivo que puede ser limitado por la interrelación de variables (persona, tarea, estrategia y contexto) y las experiencias metacognitivas, que pueden ser limitadas por la activación de los procesos cognitivos.

Según Osses y Jaramillo (2008), existen dos componentes metacognitivos: uno de naturaleza declarativa (conocimiento metacognitivo) y otro de carácter procedimental (control metacognitivo o aprendizaje autorregulado), ambos importantes para el aprendizaje y relacionados entre sí. El conocimiento metacognitivo, por su parte, se refiere al:

- Conocimiento de la persona. Es decir, el conocimiento que tiene el estudiante de sí mismo, de las potencialidades y limitaciones cognitivas y de otras características personales que pueden afectar el rendimiento en una tarea.

- Conocimiento de la tarea. Se refiere al conocimiento que se posee sobre los objetivos de la tarea y todas aquellas características de ésta, que influyen sobre su mayor o menor dificultad y que ayudan al estudiante a elegir la estrategia apropiada.
- Conocimiento de las estrategias. El estudiante debe saber con cuáles estrategias cuenta para llevar a cabo una tarea, cómo se aplicarán y las condiciones bajo las cuales las diferentes estrategias resultarán más efectivas.

En cuanto al control metacognitivo o aprendizaje autorregulado, se refiere a que el estudiante competente es un participante intencional y activo, capaz de iniciar y dirigir su propio aprendizaje y no un estudiante reactivo. El aprendizaje autorregulado está, por tanto, dirigido siempre a una meta y controlado por el sujeto que aprende. (Arguelles y Nagles Citado por Osses y Jaramillo, 2008).

El estudiante competente emplea sus conocimientos metacognitivos para autorregular eficazmente su aprendizaje y, a su vez, la regulación que ejerce sobre su propio aprendizaje, puede llevarle a adquirir nuevos conocimientos relacionados con la tarea y con sus propios recursos como estudiante. Por lo tanto, si una institución educativa pretende lograr que los estudiantes aprendan a aprender, será necesario que ellos lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma y autorregulada. Uno de los objetivos de la escuela debe ser, por tanto, ayudar a los estudiantes a convertirse en aprendices autónomos. El logro de este objetivo va acompañado de otra nueva necesidad, la de enseñar a aprender. (Osses y Jaramillo, 2008).

Estrategias metacognitivas

De acuerdo con Osses y Jaramillo (2008), son el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas. Se emplean para planificar, supervisar y evaluar la aplicación de las estrategias cognitivas. Las estrategias cognitivas de aprendizaje son procedimientos o secuencias de acción integradas que constituyen planes de acción que el estudiante selecciona entre diversas alternativas con el fin de conseguir una meta fijada de aprendizaje.

Las teorías y definiciones sobre lo que es rendimiento académico y la autorregulación en el aprendizaje, anteriormente descritas, establecen la importancia de la metacognición y la autorregulación para fortalecer el desempeño académico de los estudiantes. En la actualidad, la sociedad demanda personas con nuevas competencias y aptitudes, por lo que toda institución educativa debe esforzarse por brindar a sus estudiantes, una educación integral que les permita responder a tales exigencias. Es decir, desarrollar estudiantes independientes, autónomos y eficaces, que implementen efectivamente estrategias metacognitivas y de autorregulación que demanden las metas de aprendizaje propuestas.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente, uno de los principales problemas de El Salvador es la falta de calidad en la educación. Esto se debe en gran parte porque se sigue creyendo en un modelo de educación igualitaria para todos, donde todos aprendan lo mismo y se les evalúa de la misma forma.

En el Colegio Externado de San José, al llegar a primer año de bachillerato se unen los estudiantes de ambas jornadas y tanto a los estudiantes de la jornada vespertina como a los estudiantes de la jornada matutina, se les trata de igual manera. La mayoría de estudiantes que provienen del turno vespertino tienen beca o una cuota de pago más baja, gracias a la posibilidad que el colegio brinda de acceder a un estudio socioeconómico a aquellas familias de bajos recursos.

En bachillerato, las clases se imparten por la mañana y algunos días se prolonga hasta las cuatro de la tarde. Además, la carga académica es mucho mayor que la de noveno grado. Esto implica un cambio considerable para los estudiantes, ya que el tiempo que deben asignar a sus clases es mayor y el tiempo disponible para la realización de tareas o estudio extra curricular, es mucho menor.

Por lo general, cuando están cursando el primer año de bachillerato, tienden a mostrar un bajo rendimiento académico, en especial los que proceden de la jornada vespertina. En dicho nivel académico el número de estudiantes que reprueban materias ha tendido a ser mayor que en el resto de niveles. Aunque el rendimiento académico se ve afectado y las diferencias entre una jornada y otra han tendido a marcarse, no se ha estudiado como llegan los estudiantes a primer año de bachillerato, en cuanto a su autorregulación y si ésta tiene relación alguna con el rendimiento académico.

Una de las posibles causas de esta problemática podría ser que el estudiante no ha aprendido a autorregularse, que no tenga un proceso metacognitivo que le permita tener las herramientas necesarias para responder al nuevo nivel de exigencia académica o que no posea estrategias adecuadas que le permitan alcanzar un mejor rendimiento académico.

En consecuencia, es necesario establecer el grado de autorregulación de dichos estudiantes y si existe relación con su rendimiento académico para ayudarles a mejorarlo y encauzarse en un proceso de aprendizaje más efectivo.

Por lo expuesto anteriormente, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre el rendimiento académico y la autorregulación de los estudiantes de primer año bachillerato del Colegio Externado de San José?

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo general

Determinar si existe relación entre el rendimiento académico y la autorregulación de los estudiantes de primer año bachillerato del Colegio Externado de San José.

2.1.2 Objetivos específicos

2.1.2.1 Determinar el nivel de consciencia metacognitiva activa de los estudiantes.

2.1.2.2 Identificar el nivel de control y verificación de los estudiantes.

2.1.2.3 Establecer el esfuerzo diario de los estudiantes en la realización de las tareas.

2.1.2.4 Determinar el procesamiento activo durante clases de los estudiantes.

2.1.2.5 Identificar la relación entre autorregulación y la jornada de procedencia (matutina o vespertina).

2.1.2.6 Proponer un plan que estimule las habilidades metacognitivas de los estudiantes.

2.2 Variables de Estudio

Autorregulación

Rendimiento académico

2.3 Definición de variables

2.3.1 Definición conceptual de las variables

Autorregulación

“Capacidad de las personas para establecer objetivos con respecto a sus actuaciones, para determinar las estrategias que mejor les conducirán a su consecución, para evaluar en qué medida las metas han sido conseguidas o no y para tomar, en consecuencia, decisiones para el futuro.” (Torre, 2007, p.23)

Rendimiento Académico

“Producto que da el estudiante en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares.” (Martínez, 2007, p. 34).

2.3.2 Definición operacional de las variables

Autorregulación

Se entendió la autorregulación como un proceso de autodirección, a través del cual los estudiantes transforman sus aptitudes mentales en competencias académicas, utilizando recursos cognitivos que les permitan lograr propósitos con un nivel determinado que se obtendrá a través del cuestionario de autorregulación para el aprendizaje académico en la universidad, adaptado a nivel de bachillerato, elaborado por Torre en 2007.

Rendimiento Académico

Se entendió rendimiento académico como la manera cuantitativa en la cual se da a conocer el aprendizaje desarrollado por el estudiante y que se obtuvo por medio de los resultados del primer trimestre de los estudiantes de primer año de bachillerato del Colegio Externado de San José, en las materias básicas: matemática, sociales, lenguaje, ciencias e inglés, cuya nota de aprobación es de seis, en una escala de uno a diez.

2.4 Alcances y límites

Esta investigación se llevó a cabo para determinar si existe relación entre la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes de primer año de bachillerato del Colegio Externado de San José, así como también, para establecer el nivel de autorregulación del aprendizaje que ellos poseen, con la finalidad de elaborar un

plan que ayude a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, potenciando o mejorando su autorregulación.

Entre los límites de esta investigación se encuentran que se desarrolló solamente con los estudiantes de primer año de bachillerato del Colegio Externado de San José, es decir, con una parte de la totalidad de estudiantes de la institución. Además que se tomaron en cuenta únicamente las notas del primer trimestre de las materias básicas. Los resultados del proceso de autorregulación y del rendimiento académico, se enfocaron por lo tanto, exclusivamente a dicho nivel.

2.5 Aportes

Esta investigación permitió conocer el nivel de consciencia metacognitiva activa de los estudiantes, el nivel de control y verificación, el esfuerzo diario en la realización de las tareas, el procesamiento activo durante las clases, la relación entre el rendimiento académico y la autorregulación de los estudiantes y la relación entre la autorregulación y la jornada de procedencia.

Este estudio será de mucha ayuda para las autoridades del colegio ya que en base a los resultados se podrán estimular las habilidades metacognitivas de los estudiantes. Además, el conocimiento de los elementos anteriormente mencionados, colabora para que los educadores identifiquen que estrategias de aprendizaje potenciar en sus estudiantes y que ajustes implementar para ayudarlos a desarrollar un proceso de aprendizaje más efectivo. A los estudiantes, les permite conocer y mejorar su capacidad de autorregularse para aprender de manera más significativa y tener un mayor rendimiento académico, proponiéndose metas que movilicen la propia motivación y los aspectos conductuales y cognitivos del aprendizaje para alcanzarlas.

Asimismo, con base a los resultados se estableció el nivel de autorregulación según la jornada de procedencia para establecer si los estudiantes de la jornada vespertina demandan más ayuda que los de la jornada vespertina y tomar así acciones puntuales que disminuyan esa brecha que los educadores de primero bachillerato, año tras año, perciben.

III. MÉTODO

3.1 Sujetos

Se trabajó con las cuatro secciones de primer año de bachillerato del Colegio Externado de San José, pertenecientes al año escolar 2017. Se tomaron en cuenta los 146 estudiantes inscritos, de género masculino y femenino; de 15, 16 ó 17 años de edad, con un nivel socioeconómico medio o bajo y procedentes tanto de la jornada matutina como vespertina. De los 146 estudiantes, 7 no participaron por estar ausentes, siendo 139 el universo de la población y las materias básicas a correlacionar: matemática, sociales, lenguaje, ciencias e inglés.

Estudiantes de primer año de bachillerato - 2017			
Sección	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
A	19	18	37
B	19	18	37
C	17	19	36
D	19	17	36
Total	74	72	146

(Fuente: Secretaría del Colegio Externado de San José)

3.2 Instrumentos

Para recolectar la información sobre la autorregulación de los estudiantes se aplicó el cuestionario de autorregulación para el aprendizaje académico en la universidad, elaborado por Torre en 2007 y adaptado a nivel de bachillerato.

Dicho cuestionario mide la conciencia metacognitiva activa, el control y la verificación, el esfuerzo diario en la realización de las tareas y el procesamiento activo durante las clases. A continuación se presentan los factores y la distribución de acuerdo a la pregunta.

Factor I (3, 6, 7, 8, 13 y 20), *conciencia metacognitiva activa*.

Factor II (1, 2, 4, 12, 14, 15 y 18) *control y verificación*

Factor III (5, 9, 10 y 11), *esfuerzo diario* en la realización de las tareas.

Factor IV, (16, 17 y 19) *procesamiento activo* durante las clases.

Consta de 20 preguntas y se evalúa con base en la clave de respuesta, donde uno significa que la persona no es así, nada que ver con él o está en total desacuerdo; dos, que tiene poco que ver con él o bastante en desacuerdo; tres, regular o es verdad en la mitad de las veces; cuatro, que es bastante así o tiene bastante que ver con lo que él es y cinco, que es un aspecto que lo refleja de manera perfecta o que el estudiante está totalmente de acuerdo. Este instrumento es una escala de tipo Likert con cinco niveles de respuesta y fue utilizado por Torre para su tesis doctoral en la Universidad Pontificia de Comillas.

Para determinar la relación que existe entre la autorregulación con el rendimiento académico, se tomó en cuenta la boleta de calificaciones de cada estudiante, considerando el promedio final de la totalidad de las notas obtenidas durante el primer trimestre del ciclo escolar correspondiente al año 2017. Con base a los resultados se estableció entonces, si el nivel de autorregulación de cada estudiante corresponde con el rendimiento académico obtenido.

3.3 Procedimiento

- Se presentó el perfil para su aprobación por las autoridades universitarias.
- Se recibió la aprobación del perfil.
- Se realizó la búsqueda de investigaciones previas relacionadas a este estudio.
- Se buscaron autores expertos en el tema: libros, tesis nacionales e internacionales y revistas o artículos que pudieran servir para sustentar y fortalecer esta investigación.
- Se elaboró el planteamiento del problema para afinar, precisar y formular claramente el problema, el objetivo general y los objetivos específicos.
- Se describió el cómo o el método que se utilizó para obtener los resultados: los sujetos, el instrumento, el procedimiento y el diseño de investigación.
- Se presentó el anteproyecto para su revisión y aprobación.
- Se administró el instrumento a la muestra seleccionada.
- Se realizó la tabulación de los cuestionarios. Luego se procedió a la realización del análisis estadístico de los resultados obtenidos.
- Se elaboró la discusión de los resultados.
- Se determinaron las conclusiones y recomendaciones obtenidas de los resultados.
- Se redactó el informe final de la investigación.

3.4 Diseño de investigación

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo con diseño correlacional. Para determinar la relación o grado de asociación entre las variables, se utilizó el diseño correlacional, donde se midió primero cada una para luego cuantificarlas y así poder establecer las relaciones entre ellas. Este tipo de estudio sirve para conocer cómo se comporta una variable mediante el conocimiento del comportamiento de otras variables, sin tener relación de causa y efecto. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Luego de tabular y analizar los datos, se utilizó el índice de correlación de las variables respectivas utilizando la r de Pearson, con el apoyo de programas de Internet y Excel.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se presenta un resumen de los datos cuantitativos recolectados a través del cuestionario de autorregulación para el aprendizaje académico en la universidad, elaborado por Torre en 2007 y adaptado a nivel de bachillerato. Los resultados se presentan en tablas y gráficas con sus respectivos análisis e interpretaciones que permiten la verificación de los objetivos planteados en el presente estudio.

Tabla 4.1. Resultados totales del cuestionario de autorregulación

<i>Total Escala</i>	
Media	3.62
Error típico	0.06
Mediana	3.75
Moda	4.20
Desviación estándar	0.65
Mínimo	1.50
Máximo	4.70
Cuenta	139

De acuerdo a los resultados obtenidos, la autorregulación para el aprendizaje académico, es en promedio de 3.62, es decir, regular, a veces sí y a veces no. El 50% de los estudiantes tienen más de 3.75 o lo que equivale a decir que el 50% tienen menos de 3.75 de autorregulación. Siendo 4.2 el valor que más se repite. La desviación estándar es de 0.65 lo que revela una distribución bastante homogénea pues todos los valores están cerca del promedio.

Tabla 4.2. Conciencia metacognitiva activa.

<i>Promedio conciencia cognitiva</i>	
Media	3.66
Error típico	0.06
Mediana	3.67
Moda	3.33
Desviación estándar	0.70
Mínimo	1.67
Máximo	4.83
Cuenta	139

En cuanto a la conciencia metacognitiva activa, se encontró que se ubica con una media de 3.66 que indica que solo a veces los estudiantes son conscientes de su metacognición. El 50% de los estudiantes tienen más de 3.67 o lo que equivale a decir que el 50% tienen menos de 3.67 de conciencia metacognitiva activa. Siendo 3.33 el valor con mayor frecuencia. Además, la desviación estándar es de 0.70, lo que quiere decir, que el promedio es bastante representativo pues los valores no tienden a alejarse mucho de la media.

Tabla 4.3. Control y verificación

<i>Promedio control y verificación</i>	
Media	3.75
Error típico	0.06
Mediana	3.86
Moda	4.43
Desviación estándar	0.76
Mínimo	1.29
Máximo	5.00
Cuenta	139

Los resultados obtenidos también muestran que el control y verificación de los estudiantes, es en promedio de 3.75, es decir, que solo a veces ellos controlan y verifican su aprendizaje. El 50% de los estudiantes tienen más de 3.86 o lo que equivale a decir que el 50% tienen menos de 3.86 de control y verificación. Siendo 4.43 el valor que más se repite. Asimismo, la desviación estándar es de 0.76 lo que indica que los datos no están tan dispersos con respecto a la media y que ésta es significativa.

Tabla 4.4. Esfuerzo diario en la realización de las tareas.

<i>Promedio esfuerzo diario</i>	
Media	3.38
Error típico	0.06
Mediana	3.50
Moda	3.50
Desviación estándar	0.67
Mínimo	1.75
Máximo	5.00
Cuenta	139

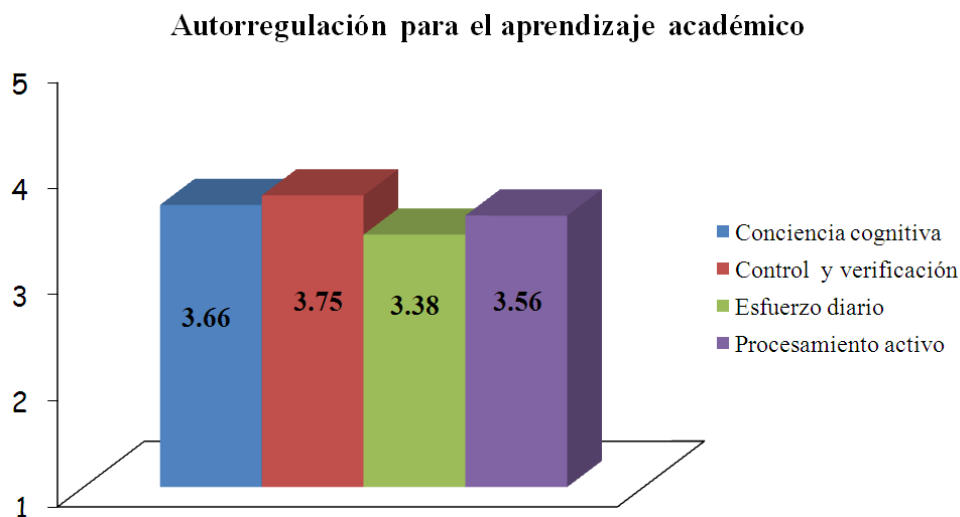
En cuanto al esfuerzo diario en la realización de las tareas, se encontró que se ubica con una media de 3.38 lo cual revela que solo a veces los estudiantes se esfuerzan diariamente en la realización de sus tareas escolares. El 50% de los estudiantes tienen más de 3.50 o lo que equivale a decir que el 50% tienen menos de 3.50 de esfuerzo diario. Siendo 3.50 el valor con mayor frecuencia. La desviación estándar es de 0.67 lo que indica que los valores no están tan dispersos sino cercanos a la media y por lo tanto, la distribución es homogénea.

Tabla 4.5. Procesamiento activo durante las clases.

<i>Promedio procesamiento activo</i>	
Media	3.56
Error típico	0.08
Mediana	3.67
Moda	4.00
Desviación estándar	0.89
Mínimo	1.00
Máximo	5.00
Cuenta	139

De acuerdo a los resultados obtenidos, el procesamiento activo durante las clases, es en promedio de 3.56, es decir, regular, a veces sí y a veces no. El 50% de los estudiantes tienen más de 3.67 o lo que equivale a decir que el 50% tienen menos de 3.67 de procesamiento activo. Siendo 4.0 el valor que más se repite. La desviación estándar es de 0.89 que indica cuánto pueden alejarse o que tan dispersos están los valores respecto a la media.

Gráfica 4.1. Indicadores de la Autorregulación para el aprendizaje académico.



En el gráfico anterior se puede comparar los valores promedio de la conciencia cognitiva, del control y verificación, del esfuerzo diario y del procesamiento activo. Siendo el control y verificación el que puntea más alto y el esfuerzo diario el que puntea más bajo.

Tabla 4.6. Resultados totales del rendimiento académico

<i>Promedio del rendimiento académico</i>	
Media	3.66
Error típico	0.06
Mediana	3.67
Moda	3.33
Desviación estándar	0.70
Mínimo	1.67
Máximo	4.83
Cuenta	139

De acuerdo a los resultados obtenidos, el rendimiento académico es regular, con una media de 3.66 (en una escala de 1 a 5). El 50% de los estudiantes tienen más de 3.67 o lo que equivale a decir que el 50% tienen menos de 3.67 de rendimiento académico. Siendo 3.33 el valor que más se repite. La desviación estándar es de 0.70 lo que quiere decir, que el promedio es bastante representativo pues los valores no tienden a alejarse mucho de la media.

Tabla 4.7. Correlación entre rendimiento académico y autorregulación

	<i>Promedio rendimiento</i>	<i>Total Escala</i>
Promedio rendimiento	1	
Total Escala	-0.06	1

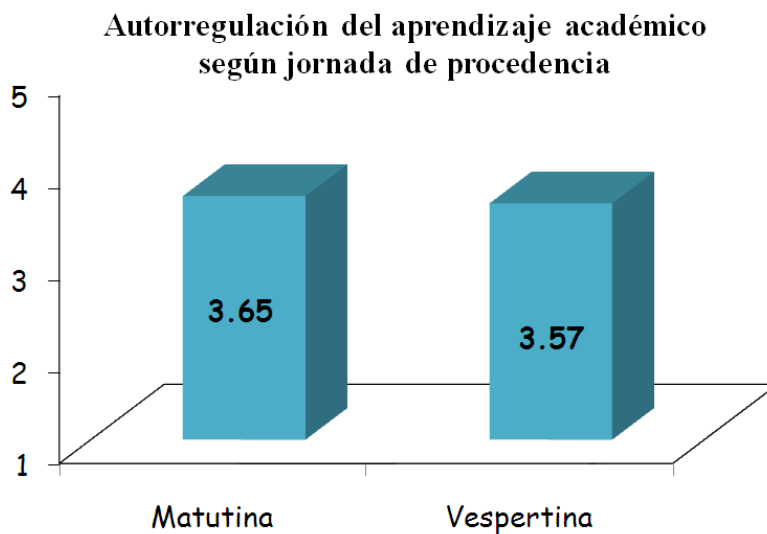
Según los resultados no hay una correlación positiva entre la autorregulación y el rendimiento académico. El coeficiente de correlación está muy próximo a 0, es decir, la correlación es muy débil, existe poca relación entre las variables.

Tabla 4.8. Autorregulación según la jornada de procedencia

	<i>Total jornada matutina</i>	<i>Total jornada vespertina</i>
Media	3.65	3.57
Error típico	0.07	0.10
Mediana	3.85	3.65
Moda	4.20	3.80
Desviación estándar	0.63	0.69
Mínimo	1.50	1.85
Máximo	4.60	4.70
Cuenta	89	50

Comparando los resultados obtenidos en la autorregulación, según la jornada de procedencia, se encontró que la media de los estudiantes que provienen de la jornada matutina es de 3.65 y los de la jornada vespertina de 3.57. Esto revela que la autorregulación de los estudiantes de ambas jornadas es regular, pero que los procedentes del turno matutino están levemente más regulados que los del turno vespertino. La mitad de la jornada matutina están por encima de 3.85 y la mitad de la jornada vespertina por encima de 3.65. Siendo 4.2 el valor que más se repite en la jornada matutina y 3.8 el valor que más se repite en la jornada vespertina. La desviación estándar es de 0.63 y 0.69, respectivamente, lo que indica que todos los valores están cercanos al promedio pero que los de la jornada vespertina están un poco más dispersos respecto a la media.

Gráfica 4.2. Autorregulación para el aprendizaje académico según jornada de procedencia.



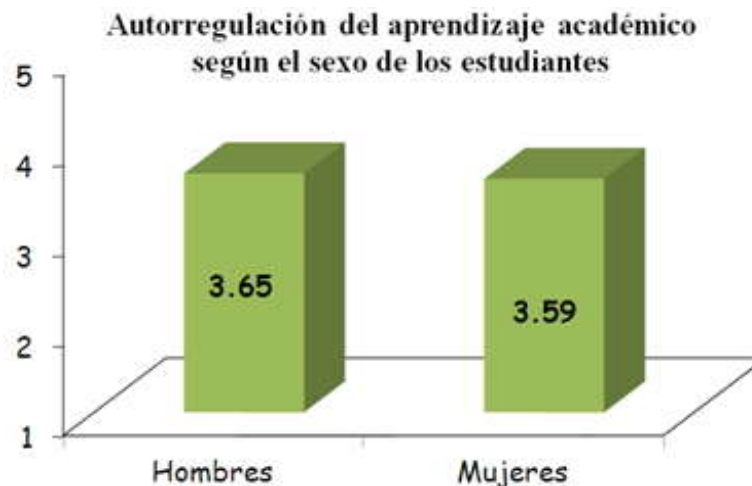
Al comparar el valor promedio de la autorregulación del aprendizaje académico por jornada de procedencia, se puede observar que si bien los de la jornada matutina están más regulados que los de la jornada vespertina, la diferencia no es muy grande.

Tabla 4.9. Autorregulación según el sexo

	<i>Total sexo masculino</i>	<i>Total sexo femenino</i>
Media	3.65	3.59
Error típico	0.07	0.08
Mediana	3.75	3.80
Moda	4.20	3.85
Desviación estándar	0.61	0.69
Mínimo	1.85	1.50
Máximo	4.60	4.70
Cuenta	68	71

De acuerdo a los resultados obtenidos en la autorregulación, según el sexo de los estudiantes, se encontró que la media de los hombres es de 3.65 y de las mujeres de 3.59, lo cual revela, que la autorregulación de los estudiantes de ambos géneros es regular y que los hombres están levemente más regulados que las mujeres. La mitad del género masculino están por encima de 3.75 y la mitad del género femenino por encima de 3.8. Siendo 4.2 el valor que más se repite en los hombres y 3.85 el valor que más se repite en las mujeres. La desviación estándar es de 0.61 y 0.69, respectivamente, lo que indica que todos los valores están cercanos al promedio pero que los del sexo femenino están un poco más dispersos respecto a la media.

Gráfica 4.3. Autorregulación para el aprendizaje académico según el sexo



Al comparar el valor promedio de la autorregulación del aprendizaje académico entre mujeres y hombres, se puede observar que si bien los estudiantes del sexo masculino están más regulados que los del sexo femenino, la diferencia no es muy grande.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación se hará una confrontación entre algunos estudios realizados previamente respecto a la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico, la teoría que sustenta esta investigación y los resultados obtenidos en la misma.

Ruíz (2015 a) llevó a cabo una investigación de tipo cuantitativo y diseño descriptivo para establecer la relación entre la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes asignados en el curso de Estrategias de Comunicación Lingüística de los profesores de la Facultad de Humanidades, Campus Quetzaltenango, en el año 2015. Según los resultados, la autorregulación que realizan no tiene relación significativa con el rendimiento académico; por lo que es necesario que los estudiantes retomen las técnicas autorreguladoras y las apliquen correctamente, para mejorar el nivel de rendimiento académico, de bueno a excelente. En el presente estudio, se obtuvo un resultado similar ya que se pudo constatar que no hay una correlación positiva entre la autorregulación y el rendimiento académico, es decir, que los estudiantes pueden tener un buen desempeño escolar y no ser autorregulados o ser autorregulados pero no tener un buen rendimiento académico. Esto puede deberse a la influencia de otros elementos pues el rendimiento escolar es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende (Pérez, Ramón, Sánchez, Vélez y Roa citados por Garbanzo, 2007).

Aquino (2015), por su parte, llevó a cabo una investigación de tipo cuantitativo descriptivo con el fin de determinar la relación entre la autoeficacia, la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Nutrición, del Campus Central de la Universidad Rafael Landívar. La población estuvo conformada por 50 estudiantes mujeres y 5 estudiantes hombres entre las edades de 16 a 26 años. Los resultados indicaron que existe una relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia, la autorregulación de los estudiantes y su rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento. También se pudo determinar que el nivel de autorregulación es alto (4.0 en una escala de 1 a 5), por lo que los estudiantes tienden a autorregular su aprendizaje bastante bien. En la presente investigación se encontró que en general la autorregulación de los estudiantes es de

3.62 (en una escala de 1 a 5), es decir, regular con tendencia a buena. Esto demuestra, que pueden existir diferentes niveles de autorregulación, que ésta pasa por distintas etapas y que se puede adquirir progresivamente a medida aumenta la edad. Para Díaz y Hernández (2002), la autorregulación comprende las actividades que tienen por objetivo el control y la regulación del aprendizaje a través de estrategias autorreguladoras que son puestas en práctica según el dominio del conocimiento de la tarea y no de la edad de la persona. En ese sentido, para mejorar el nivel de autorregulación que poseen los estudiantes se debe prestar especial atención a la enseñanza y aplicación de técnicas de autorregulación, responsabilidad que cae sobre los hombros de la comunidad educativa en general, pues cada proceso o comportamiento autorregulatorio puede ser enseñado directamente o modelado por padres, educadores o compañeros. (Consejo General de Psicología de España - INFOCOP ONLINE Revista, 2006).

Monterroso (2015) llevó a cabo una investigación descriptiva que tuvo como objetivo establecer la relación entre la aplicación de estrategias de autorregulación y el rendimiento académico en el curso de estudios sociales, de los estudiantes de cuarto bachillerato de la Escuela Experimental y de Aplicación Dr. Rodolfo Robles de la ciudad de Quetzaltenango. La muestra estuvo conformada por 58 estudiantes de la jornada matutina, con edades entre 14 y 16 años. El estudio comprobó que las debilidades en la utilización de las estrategias se producen en la constancia metacognitiva y en el control y verificación del esfuerzo diario. Un resultado similar se obtuvo en la presente investigación, donde también se encontró que hay debilidad en la conciencia metacognitiva activa (3.66 en una escala de 1 a 5). Esto significa que solo a veces los estudiantes son conscientes de su metacognición, que no siempre saben con precisión que pretenden estudiar, cuándo y por qué deben estudiar una estrategia distinta, mantener la confianza en sus estrategias y modos de aprender o como superar obstáculos mientras están estudiando. El control metacognitivo o aprendizaje autorregulado, se refiere a que el estudiante competente es un participante intencional y activo, capaz de iniciar y dirigir su propio aprendizaje y no un estudiante reactivo. El aprendizaje autorregulado está, por tanto, dirigido siempre a una meta y controlado por el sujeto que aprende. (Arguelles y Nagles citados por Osses y Jaramillo, 2008). Es por ello, que es importante que se ayude al estudiante a conocerse a sí mismo, a ser consciente de lo que pretende alcanzar y al establecimiento de objetivos y metas para que tenga así un valor motivante, tan necesario para la autorregulación. Según Iriarte

(2007), la motivación es tener un objetivo, decidirse a lograrlo y mantenerse en el esfuerzo para alcanzarlo. Una dimensión importante de la autorregulación, y en particular del aprendizaje, es la motivación. Un estudiante definitivamente necesita estar motivado en toda actividad que desarrolle en el aula. Por lo tanto, el educador al iniciar toda actividad escolar debe considerar también los estados afectivos del estudiante, así como la conjugación de sus intereses personales en relación con las materias y áreas de estudio (García, 2003). Solo así se podrá desarrollar y mejorar la conciencia metacognitiva activa en los estudiantes.

Por su parte, Vergara (2014), llevó a cabo una investigación de tipo descriptiva correlacional, que tuvo como objetivo establecer la relación entre la autoeficacia, la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes inscritos en el año 2014 en el curso de Química General, en la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Los sujetos investigados fueron 67 estudiantes, conformados por 37 de sexo masculino y 30 de sexo femenino, con edades comprendidas entre los 17 y 45 años. Los resultados indicaron un nivel entre regular a bueno en el factor del control y verificación, con una media de 3.97 en una escala de 1 a 5. En la presente investigación, el promedio encontrado para dicho factor fue de 3.75 que indica que solo a veces ellos controlan y verifican su aprendizaje, con una tendencia a que pueda ser, casi siempre. Para que el estudiante mejore en el control y verificación de su aprendizaje debe estar claro que estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo, así como también, ser consciente de cómo estudia, de tener la capacidad de identificar las cosas y conceptos que no comprende, de autoevaluarse para saber si está cumpliendo con los objetivos que se ha propuesto y motivarse para mantener o aumentar el esfuerzo. Según Weinert y Kluwe citados por Márquez (2012), la metacognición hace referencia a los procesos de pensamiento que la persona tiene acerca de su propio sistema cognitivo (contenidos, procesos, capacidades, limitaciones) y a los efectos reguladores que tal conocimiento puede ejercer en su actividad. En ese sentido, lo que se requiere para potenciar el factor de control y verificación, es dotar a los estudiantes de estrategias metacognitivas y autorreguladoras. Según Osses y Jaramillo (2008), las estrategias metacognitivas son el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas.

Barahona (2014), realizó una investigación descriptiva con la finalidad de determinar la relación entre autoeficacia y autorregulación con el rendimiento académico de los estudiantes del Colegio San Francisco Javier de la Verapaz; con una muestra conformada por 24 estudiantes de cuarto bachillerato y 26 de quinto bachillerato de ambos sexos y comprendidos entre los 14 y 18 años. Según los resultados, el esfuerzo diario en la realización de las tareas es medianamente bajo, con una media de 3.14. En el presente estudio, éste fue el factor que obtuvo el puntaje más bajo, 3.38 en una escala de 1 a 5, lo que revela que solo a veces los estudiantes se esfuerzan diariamente en la realización de sus tareas escolares y por lo tanto, al que se le debe dar mayor prioridad. Muy probablemente, los estudiantes se cansan debido a que en este nivel escolar cambian a una jornada más larga y no son tan conscientes de que los pequeños esfuerzos del día a día les garantiza un mejor rendimiento académico. Para mejorar en este factor, es importante que ellos mantengan el esfuerzo y el interés por aprender a pesar de las dificultades que puedan tener durante su proceso de aprendizaje, así como también, que aprendan a administrar su tiempo para realizar tareas y revisar diariamente apuntes, con el objetivo, de asegurarse que entienden los contenidos y están al día con sus trabajos de clase. No obstante, es posible que un estudiante se esfuerce y no consiga buenos resultados, si utiliza estrategias inadecuadas o si realmente la tarea presenta un grado de dificultad excesivo. Lo importante no es la cantidad de esfuerzo que se invierte, sino cómo se utiliza, si se emplea aplicando estrategias adecuadas a lo que se quiere aprender (García, 2008). En ese sentido, además de motivar constantemente al estudiante, se le deben enseñar estrategias de aprendizaje y a cómo emplearlas adecuadamente, además de hábitos de estudio y cómo administrar efectivamente su tiempo.

A su vez, Alburez (2011) realizó un estudio con enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de tipo transversal. El objetivo fue determinar la medida en la que los estudiantes que asisten al nivel básico que cursan el ciclo 2010 de un colegio mixto privado ubicado en Santa Catarina Pinula, utilizan las estrategias de autorregulación. Se trabajó con 122 estudiantes, 62 pertenecientes al género femenino y 60 al género masculino comprendidos entre los 13 y los 17 años de edad. Se concluyó que las estrategias comprendidas en el factor de control y verificación son las más utilizadas y las menos utilizadas, las estrategias comprendidas en el factor de procesamiento activo de la información. Un resultado similar se halló en la presente investigación, en la cual el procesamiento activo durante las clases obtuvo un promedio de 3.56

en una escala de 1 a 5, es decir, regular, a veces sí son utilizadas y a veces no. Para mejorar este factor en el estudiante, el educador se debe de asegurar que tiene toda su atención y que éste se interesa por verificar con frecuencia, durante la clase, la comprensión de los contenidos que se están desarrollando. Es indispensable también motivarlo constantemente, para que si encuentra obstáculos en clase o mientras estudia, lejos de desanimarlo, sean un estímulo para él. En ese sentido, es importante que el estudiante sepa autocontrolarse, además de analizar el valor que tiene una tarea para sí mismo, con el objetivo de determinar el grado de motivación y esfuerzo que va a emplear (Panadero y Tapia, 2014).

Ruíz (2015), realizó una investigación de tipo descriptiva que tuvo como objetivo determinar la relación entre la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes de cuarto bachillerato del Colegio San Francisco Javier de Huehuetenango, con una muestra conformada por 32 estudiantes de ambos sexos, con edades entre los 16 y 18 años. Se encontró que quienes obtienen mejores resultados y son más autorreguladas en su proceso de formación, son las mujeres. En el presente estudio, se obtuvo un resultado contrario en ese sentido, ya que se halló que la media de los hombres es de 3.65 y de las mujeres de 3.59, lo cual revela, que la autorregulación de los estudiantes de ambos géneros es regular pero que los hombres están levemente más regulados que las mujeres.

En cuanto a la autorregulación según la jornada de procedencia, se encontró que la media de los estudiantes que provienen de la jornada matutina es de 3.65 y los de la jornada vespertina de 3.57. Esto revela que la autorregulación de los estudiantes de ambas jornadas es regular, pero que los procedentes del turno matutino están levemente más regulados que los del turno vespertino. La diferencia en cuanto al rendimiento académico percibida por los educadores entre los estudiantes de una jornada y otra, puede deberse entonces a otros factores, como por ejemplo, la autoeficacia, la motivación, el autoconcepto, la adaptación al cambio, el nivel de escolaridad y ocupación de los padres, la calidad del ambiente que rodea al estudiante, la calidad de la enseñanza, etc. El rendimiento académico al ser multicausal puede verse influenciado por distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Además, en los diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. (Garbanzo, 2007).

En general, de acuerdo a los resultados obtenidos, el rendimiento académico de los estudiantes de primer año de bachillerato, del Colegio Externado de San José, es regular o medianamente bueno, con un promedio de 3.66 (en una escala de 1 a 5). González y Núñez (1998) indicaron que los estudiantes que autorregulan su aprendizaje son generadores dinámicos de su proceso educativo y, en consecuencia, de su rendimiento académico. Por lo tanto, es necesario que se trabaje la autorregulación de los estudiantes desde los primeros niveles educativos, en ambas jornadas.

Finalmente, aunque se determinó que no hay relación entre autorregulación y rendimiento académico, se puede inferir que la autorregulación sí influye en este. De igual manera, los resultados de la presente investigación muestran que el nivel de autorregulación de los estudiantes en estudio, es regular, y que si existen algunas diferencias en el uso de las estrategias de autorregulación, pero que estas diferencias no son estadísticamente significativas. Por lo tanto, si se desea mejorar la autorregulación en los estudiantes, es necesario que los educadores no solo conozcan de estrategias metacognitivas y de autorregulación, sino que sepan aplicarlas, enseñarlas y potenciarlas en sus estudiantes a través de las actividades que planifican. En la actualidad, todo estudiante debe tener la capacidad de establecer objetivos, determinar acciones y establecer estrategias, para alcanzar las metas y evaluar el nivel de alcance de las mismas con el objetivo de decidir las acciones remediales necesarias (Torre, 2007). Es tarea de los educadores entonces, facilitar el desarrollo de dicha capacidad y acompañar y orientar a los estudiantes durante todo su proceso de aprendizaje.

VI. CONCLUSIONES

- No existe relación entre la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes. El coeficiente de correlación está muy próximo a 0, es decir, la correlación es muy débil, no existe una relación significativa entre las variables.
- El nivel de consciencia metacognitiva activa es regular alto y éstas son las segundas estrategias más utilizadas por los estudiantes que fueron objeto de este estudio.
- Las estrategias de control y verificación son las más utilizadas por los estudiantes y se ubican en un nivel regular alto.
- El nivel de procesamiento activo de la información es regular medio y son las terceras estrategias de autorregulación que los estudiantes utilizan.
- Las estrategias de autorregulación menos utilizadas por los estudiantes corresponden al factor del esfuerzo diario en la realización de las tareas, con un nivel regular bajo.
- La autorregulación de los estudiantes de ambas jornadas es regular. Los procedentes de la jornada matutina están levemente más regulados que los de la jornada vespertina. Los estudiantes del sexo masculino están un poco más regulados que los del sexo femenino. En ambas situaciones la diferencia no es significativa.

VII. RECOMENDACIONES

Colegio Externado de San José:

- Promover el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje para que los estudiantes transformen sus aptitudes mentales en competencias académicas y mejoren su rendimiento académico.
- Evaluar si los educadores conocen, aplican y enseñan estrategias metacognitivas y autorreguladoras.
- Investigar sobre la posible influencia de otros factores en el rendimiento académico de los estudiantes.
- Ayudar al estudiante a conocerse a sí mismo, a tomar consciencia de lo que pretende alcanzar y a establecer objetivos y metas para que tenga así un valor motivante y mejore el nivel de consciencia metacognitiva activa que ya posee.
- Enseñar a los estudiantes estrategias de aprendizaje que les ayuden a mejorar el nivel del control y verificación ya adquirido, para que sean conscientes de cómo estudian y tengan la capacidad de identificar las cosas y conceptos que no comprenden, de autoevaluarse para saber si están cumpliendo con los objetivos que se han propuesto y motivarse para mantener o aumentar el esfuerzo que invierten durante su proceso de aprendizaje.
- Concientizar a los estudiantes de la importancia de que se esfuercen diariamente en la realización de sus tareas escolares, del beneficio de mantener un esfuerzo constante y el interés por aprender a pesar de las dificultades que puedan presentársele; de invertir mejor su tiempo en la realización de tareas y revisión diaria de apuntes para asegurarse que comprenden los contenidos y están al día con sus trabajos de clase. Los pequeños esfuerzos del día a día les garantizará un mejor rendimiento académico, además de subir el nivel en las estrategias de esfuerzo diario.

- Desarrollar en los estudiantes el autocontrol, así como también, el conocimiento y la habilidad para crear y mantener su atención por aprender, con la finalidad de generar una mejora en el procesamiento activo de la información.
- Hacer mayor énfasis en el aprendizaje y entendimiento más que en las notas y evaluaciones para que los estudiantes se centren en aspectos más importantes del aprendizaje.
- Desarrollar talleres dirigidos a educadores sobre el uso y enseñanza de estrategias de autorregulación.
- Efectuar talleres dirigidos a los estudiantes en donde apliquen las estrategias del aprendizaje autorregulado.
- Capacitar a los padres de familia sobre estrategias de metacognición y autorregulación, motivación y administración del tiempo, ya que son la base fundamental para la disposición al estudio y al aprendizaje.

Para futuros investigadores:

- Llevar a cabo un estudio que tome en cuenta el rendimiento académico de los estudiantes durante todo el año escolar y no solo durante el primer trimestre.
- Indagar el nivel de autorregulación de los estudiantes desde los primeros niveles educativos con el objetivo de trabajarla y mejorarla efectivamente desde una edad temprana.
- Investigar la influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de otros factores como por ejemplo la autoeficacia, la motivación, el autoconcepto, la adaptación al cambio, el nivel de escolaridad y ocupación de los padres, la calidad del ambiente que rodea al estudiante, la calidad de la enseñanza, administración del tiempo, entre otros.

VIII. REFERENCIAS

- Alburez, C. (2011). *Estrategias de autorregulación utilizadas por los alumnos del nivel básico de un colegio mixto privado ubicado en Santa Catarina Pinula* (Tesis de grado). Recuperada de: <http://bibliod.url.edu.gt/Tesis/05/84/Alburez-Christa/Alburez-Christa.pdf>
- Andaluz, F., Duarte, D. y Martínez, M. (2011). *Análisis de los factores del proceso de enseñanza aprendizaje de la matemática I, que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de El Salvador, facultad multidisciplinaria de Occidente*. (Tesis de posgrado). Recuperada de: <http://ri.ues.edu.sv/874/1/10136943.pdf>
- Aquino, A. (2015). *Relación entre autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico de los estudiantes de primer ingreso, de la Licenciatura en nutrición del campus central de la Universidad Rafael Landívar en el curso de estrategias de razonamiento* (Tesis de posgrado). Recuperada de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/83/Aquino-Angelica.pdf>
- Barahona, M. (2014). *Correlación entre autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico en los estudiantes de cuarto y quinto bachillerato del Colegio San Francisco Javier de La Verapaz* (Tesis de posgrado). Recuperada de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/83/Barahona-Maria.pdf>
- Betancourt, H. (1984). *Teoría de atribución y motivación humana: aplicaciones y proyecciones*. En: Revista de Psicología General y Aplicada, Vol. 39(4). España.
- Burón, J. (1996). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao: Mensajero.
- Chacón, V., Martínez, J. y Rodríguez, M. (2013). *Influencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el rendimiento académico del alumnado del bachillerato del complejo educativo católico Guadalupe Cárcamo de la ciudad de San Vicente, en el periodo de febrero a agosto de 2013* (Tesis de grado). Recuperada de: <http://ri.ues.edu.sv/4550/1/TESIS%20-----.pdf>

- Chávez, M. (2012). *Autorregulación y autoeficacia de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Rafael Landívar y la relación con su rendimiento en química I* (Tesis de posgrado). Recuperada de: <http://bibliod.url.edu.gt/Tesis/2012/05/83/Chavez-Miriam.pdf>
- Consejo General de Psicología de España - INFOCOP ONLINE Revista (2006). *Autorregulación del aprendizaje: un nuevo desafío del estudiante de enseñanza superior*. Recuperado de: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1039
- Corleto, J., Mixco, L. y Ortiz, C. (2008). *Influencia de la violencia intrafamiliar en el rendimiento académico de los alumnos (as) de tercer ciclo de educación básica de la escuela José Simeón Cañas del barrio San Jacinto* (Tesis de grado). Recuperada de: <http://webquery.ujmd.edu.sv/siab/bvirtual/BIBLIOTECA%20VIRTUAL/TESIS/03/PSI/ADCI0000401.pdf>
- De La Cruz, C. y Jaimes, S. (2012). *Implementación de técnicas de estudio para mejorar el rendimiento escolar de las estudiantes de tercer ciclo del Centro Escolar Eulogia Rivas de la ciudad de Cojutepeque, departamento de Cuscatlán, durante el periodo de octubre 2011 a octubre 2012* (Tesis de grado). Recuperada de: http://ri.ues.edu.sv/2282/1/entrega_de_tesis_3.pdf
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. (2^a ed.). México, D.F.: Mc Graw Hill.
- Fuentes S. y Rosario, P. (2013). *Mediar para la autorregulación del aprendizaje: un desafío educativo para el siglo XXI*. Recuperado de: http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20130604/asocfile/20130604133302/ebook_seminario_ara_julio_13_definitivo.pdf
- Garbanzo, G. (2007). *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública*. Recuperado de: <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/1252/1315>

- García, I. (2003). *La autorregulación del aprendizaje escolar*. Recuperado de: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULO_S/ArticulosPDF/0507G095.pdf
- García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Recuperado de: https://books.google.com.sv/books?id=0M6emnDA55IC&printsec=frontcover&source=gs_atb#v=onepage&q&f=false
- García, F. y Doménech, F. (2014). *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*. Recuperado de: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/Garcia%20Bacete_Dom%20E9nech_1997_Motivacion_aprendizaje%20y%20rendimiento%20escolar_reme.pdf?sequence=1
- Garzon, C. y Sanz, S. (2012). *La motivación y su aplicación en el aprendizaje* (Tesis de grado). Recuperada de: https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/68497/1/motivacion_aplicacion_aprendizaje.pdf
- González, A. y D'Angelo, O. (1995). *Creatividad, Pensamiento y Motivación. Estudio de interrelaciones entre los procesos psicológicos en la transformación educativa*. La Habana: CIPS.
- González, J. y Núñez, J. (1998). *Dificultades del aprendizaje escolar*. España: Pirámide.
- González, M. (2016). *Autorregulación del aprendizaje y rendimiento escolar* (Tesis de grado). Recuperada de: <http://biblio4.url.edu.gt/Tesis/V20/jcem/Tesis/2016/05/08/Gonzalez-Martin.pdf>
- Guzmán, A., Pino, A. y Ruiz, G. (2011). *Factores que inciden en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes del tercer ciclo de educación básica del Centro Escolar Antonio Najarro del municipio de Mejicanos, 2009-2010* (Tesis de grado). Recuperada de:

<http://ri.ues.edu.sv/3019/1/Factores%20que%20inciden%20en%20el%20bajo%20rendimiento.pdf>

Hernández, C. (2015). *Relación entre la autoeficacia, autorregulación y rendimiento escolar de las y los estudiantes del décimo-undécimo curso del Instituto San José* (Tesis de posgrado). Recuperada de:

<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/83/Hernandez-Cristhian.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. Recuperado de:

https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Iriarte, M. (2007) *¿Motivación “intrínseca” y “extrínseca”?*. Recuperado de:

http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:aDtB8-gaSjwJ:scholar.google.com/+motivaci%C3%B3n+intr%C3%ADnseca+y+extrinseca&hl=es&as_sdt=0,5

Izar, J., Ynzunza, C. y López, H. (2011). *Factores que afectan el desempeño académico de los estudiantes de nivel superior en Rioverde, San Luis Potosí, México*. Recuperado de:

<https://www.uv.mx/cpue/num12/opinion/completos/izar-desempeno%20academico.html>

Jumbo, B. (2014). *Los hábitos alimenticios y su incidencia en el rendimiento escolar de los niños y niñas de la Escuela Soldado Vicente Arnulfo Rosero Palacios de la Ciudad de Guayzimi – Cantón Nangaritza de la Provincia de Zamora Chinchipe y el accionar del trabajador/a social* (Tesis de grado). Recuperada de:

<http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/7553/1/Beatriz%20Esperanza%20Jumbo%20Gonza.pdf>

Lanz, M. (2006). *Aprendizaje autorregulado: el lugar de la cognición, la metacognición y la motivación*. Estudios pedagógicos (Valdivia). Recuperado de:

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052006000200007&Ing=es&nrm=iso

- Márquez, K. (2012). *La autorregulación, la metacognición y su implicación en la práctica docente*. Recuperado de:
<https://portafoliodigitalkretheismarquez.wordpress.com/2012/10/17/la-autorregulacion-la-metacognicion-y-su-implicacion-en-la-practica-docente/>
- Martínez, V. (2007). *La buena educación: Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. (1ª. Edición). Barcelona, España: Anthropos Editorial. Recuperado de:
http://books.google.com.gt/books?id=ZIVKv_oYoj8C&pg=PA34&lpg=PA34&dq=rendimiento+acad%C3%A9mico&source=bl&ots=EYJKy5yHA1&sig=O3n6SSf9Pb11fBIVT0iFnb_uJQ&hl=es&sa=X&ei=DnUUUJCQPI2E8ATbnoGgBg&ved=0CC8Q6AEwAA#v=onepage&q=rendimiento%20acad%C3%A9mico&f=false
- Monterroso, S. (2015). *Aprendizaje autorregulado y su incidencia en el rendimiento académico de los adolescentes* (Tesis de posgrado). Recuperada de:
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/83/Monterroso-Susy.pdf>
- Norabuena, R. (2011). *Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo - Huaraz* (Tesis de posgrado). Recuperada de:
[http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibVirtualData/Tesis%20para%20marcaci%C3%B3n%20\(para%20Inform%C3%A1tica\)/2011/norabuena_pr/norabuena_pr.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibVirtualData/Tesis%20para%20marcaci%C3%B3n%20(para%20Inform%C3%A1tica)/2011/norabuena_pr/norabuena_pr.pdf)
- Núñez, R. (2015). *Relación entre autoeficacia, autorregulación y desempeño académico de los estudiantes de física de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la UCA* (Tesis de posgrado). Recuperada de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/83/Nunez-Raul.pdf>
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2008). *Metacognición: un camino para aprender a aprender. Estudios pedagógicos Valdivia*, 34(1), 187-197. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Panadero, E. y Tapia J. (2014). *¿Cómo se autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje*. Anales de psicología, vol.

- 30, nº 2 (mayo), 450-462. Revista de la Universidad de Murcia, España. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Paredes, A. (2014). *Relación que existe entre las estrategias de autorregulación que emplean los estudiantes de bachillerato en ciencias y letras, del Colegio Príncipe de Asturias y su rendimiento académico* (Tesis de grado). Recuperada de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/84/Paredes-Andrea.pdf>
- Pereira, M. (2011). *Nivel de autorregulación académica de los estudiantes de primer año, inscritos en el interciclo del año 2010, de la facultad de arquitectura y diseño de la Universidad Rafael Landívar* (Tesis de grado). Recuperada de: <http://bibliod.url.edu.gt/Tesis/05/24/Pereira-Marcela/Pereira-Marcela.pdf>
- Pereira, G. (2005). *La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular*. Santiago de Chile, CL: Red Polis. Recuperado de: <http://www.ebrary.com>
- Pérez, J. y Gardey, A. (2008). *Definición de rendimiento académico*. Recuperado de: <http://definicion.de/rendimiento-academico/>
- Perusquía, I. (2010). *Factores que influyen en el bajo rendimiento escolar desde la visión de estudiantes de bachillerato* (Tesis de grado). Recuperada de: <http://ri.uaq.mx/bitstream/123456789/2238/1/RI001740.pdf>
- Polanco, A. (2005). *La motivación en los estudiantes universitarios*. Recuperado de : http://scholar.google.com/sv/scholar_url?url=http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/9157/17530&hl=es&sa=X&scisig=AAGBfm129k7EWzNdqvG2ELoGLWwJkYtYYw&nossl=1&oi=scholar&ved=0ahUKEwjjpJKNlozSAhUF4iYKHawuDB8QgAMIFygAMAA
- Ramos, D. (2009). *Autoconcepto y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios inscritos en la Licenciatura de Psicología de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Francisco Gavidia, en el ciclo I-2008* (Tesis de grado). Recuperada de: <http://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/7372/1/371.264-R175a.pdf>

- Rico, P. (1997). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Ruíz, B. (2015 a). *Autorregulación y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes del curso de Estrategias de Comunicación Lingüística de los profesorado de la Facultad de Humanidades, Campus Quetzaltenango, en el año 2015* (Tesis de posgrado). Recuperada de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/83/Ruiz-Bessy.pdf>
- Ruíz, G. (2015 b). *Relación entre autorregulación y rendimiento académico de los alumnos de Cuarto Bachillerato del Colegio San Francisco Javier de Huehuetenango* (Tesis de posgrado). Recuperada de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/83/Ruiz-Guillermo.pdf>
- Toctaguano, C. (2014). *Influencia de los padres de familia en el rendimiento escolar de los alumnos del tercer año de educación básica. Estudio del caso de la Escuela Dr. Alfredo Monge de la Comunidad de Cialpa Viejo, Cantón Colta, Provincia del Chimborazo* (Tesis de grado). Recuperada de: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/6265/1/UPS-QT04779.pdf>
- Tapia, A. y Montero, I. (1990). *Motivación y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Tonconi, J. (2010). *Cuadernos de educación y desarrollo. Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNA - PUNO, período 2009*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/11/jtq.htm>
- Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid, España: Universidad Pontificia de Comillas. Recuperado de: <https://books.google.com.gt/books?id=4JCbHZGYVZEC&printsec=frontcover&dq=una+triple+alianza+para+un+aprendizaje+universitario+de+calidad&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwifpd-r1aHQAhUFS2MKHdB1Bc0Q6AEIJzAA#v=onepage&q=una%20triple%20alianza%20para%20un%20aprendizaje%20universitario%20de%20calidad&f=false>

Vergara, M. (2014). *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de química general de la facultad de medicina veterinaria y zootecnia, durante el primer semestre 2014* (Tesis de posgrado). Recuperada de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/83/Caballeros-Maria.pdf>

ANEXOS

Cuestionario sobre Autorregulación para el Aprendizaje Académico

Responde con cierta rapidez y sobre todo con sinceridad; este cuestionario es anónimo.

Edad: Sexo: **F** **M** Jornada de procedencia **M** **V**
 (Matutina o Vespertina)

¿En qué medida crees que estas afirmaciones expresan tu manera y estilo de estudiar?

Señala la respuesta que mejor te describa:

1. En total desacuerdo, yo no soy así, esto no tiene nada que ver conmigo.
2. Bastante en desacuerdo, tiene poco que ver conmigo.
3. Regular, a veces sí y a veces no... soy así o actúo así...
4. Más bien de acuerdo, soy bastante así, tiene bastante que ver con lo que soy.
5. Totalmente de acuerdo, refleja lo que en realidad soy.

	1	2	3	4	5
1. Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo.					
2. Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo.					
3. Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura.					
4. Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable.					
5. Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.					
6. Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta.					
7. Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender.					
8. Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez					
9. Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.					

10. Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase.					
11. Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar.					
12. Cuando estoy estudiando una asignatura, trato de identificar las cosas y los conceptos que no comprendo bien.					
13. No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender; sé cambiar de estrategia.					
14. Según voy estudiando, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto.					
15. Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo.					
16. Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.					
17. Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.					
18. Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo interiormente para mantener el esfuerzo.					
19. En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.					
20. Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y al estudiar me guío por ellos.					

FICHA TÉCNICA

Cuestionario sobre Autorregulación para el Aprendizaje Académico	
Autor:	Juan Carlos Torre Punte
Año de publicación:	2007
Objetivo:	Medir la autorregulación para el aprendizaje académico
Forma de aplicación:	Individual o colectiva.
No. De ítems:	20
Qué mide la prueba:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia metacognitiva activa. ▪ Control y verificación ▪ Esfuerzo diario en la realización de las tareas. ▪ Procesamiento activo durante las clases.
Reactivos:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Conciencia metacognitiva activa.</i> (3, 6, 7, 8, 13 y 20), ▪ <i>Control y verificación</i> (1, 2, 4, 12, 14, 15 y 18) ▪ <i>Esfuerzo diario</i> en la realización de las tareas. (5, 9, 10 y 11), ▪ <i>Procesamiento activo</i> durante las clases. (16, 17 y 19)
Tiempo de resolución:	25 minutos
Opciones de respuesta:	<ol style="list-style-type: none"> 1. En total desacuerdo, yo no soy así, esto no tiene nada que ver conmigo. 2. Bastante en desacuerdo, tiene poco que ver conmigo. 3. Regular, a veces sí y a veces no... soy así o actúo así... 4. Más bien de acuerdo, soy bastante así, tiene bastante que ver con lo que soy. 5. Totalmente de acuerdo, refleja lo que en realidad soy.

COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ
TALLER DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

HACIA UN APRENDIZAJE MÁS EFICIENTE Y EFICAZ

Dirigido a: Estudiantes de noveno grado matutino y vespertino

Duración: Seis horas clase (En dos días, tres horas cada uno)

Objetivo general:

Proporcionar a los estudiantes conocimientos que les permitan implementar estrategias de autorregulación para dinamizar su proceso educativo y mejorar su rendimiento académico.

Objetivos específicos:

- Reflexionar sobre la importancia de la autorregulación y el beneficio de la implementación o uso de estrategias de aprendizaje.
- Comprender que es la autorregulación del aprendizaje, sus elementos y sus ventajas, así como también, las características de un estudiante autorregulado.
- Enseñar a los estudiantes estrategias de aprendizaje que les ayuden a establecer objetivos y metas, ser conscientes de cómo estudian, de identificar las cosas y conceptos que no comprenden, de autoevaluarse para saber el cumplimiento de los objetivos propuestos y desarrollar el conocimiento y la habilidad para crear y mantener su atención por aprender.
- Concientizar a los estudiantes de las ventajas de invertir mejor su tiempo y de esforzarse en la realización de sus tareas escolares y revisión diaria de apuntes.

Temario:

- Autorregulación:
Definición, fases, habilidades, elementos centrales y ventajas
- Características de un estudiante autorregulado
- Presentación y análisis de casos: un estudiante autorregulado y otro no autorregulado
- Estrategias de aprendizaje.

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

Primer día:

ACTIVIDAD	RECURSO METACOGNITIVO A UTILIZAR	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicación y discusión de la autorregulación: Definición, fases, habilidades, elementos centrales y ventajas. 	UNO	60 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Llenado de formulario KPSI por parte de los alumnos sobre el tema de la autorregulación 	UNO (<i>Galende, 2011</i>)	15 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Receso 	--	15 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Características de un estudiante autorregulado 	DOS	15 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación y análisis de casos 	TRES	45 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puesta en común sobre los casos: análisis y presentación de lo que se puede aprender de cada uno de ellos. 	TRES	30 minutos

Segundo día:

ACTIVIDAD	RECURSO METACOGNITIVO A UTILIZAR	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autoevaluación: ¿Soy un estudiante autorregulado? ¿Qué características de un estudiante autorregulado poseo y cuáles debo de trabajar más? 	--	30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias de aprendizaje. 	CUATRO	90 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Receso 	--	15 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lluvia de ideas sobre las estrategias de aprendizaje conocidas y utilizadas. 	--	15 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parafrasear la definición de la autorregulación 	UNO	10 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar un diagrama de árbol sobre las estrategias de aprendizaje 	UNO	20 minutos

RECURSOS METACOGNITIVOS

1. LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

DEFINICIÓN:

Capacidad de establecer objetivos, determinar acciones y establecer estrategias, para alcanzar las metas y evaluar el nivel de alcance de las mismas con el objetivo de decidir las acciones remediales necesarias (Torre, 2007).

FASES:



Fuente: Vives (2013)

Fase de Planificación

Establecimiento de los objetivos, de las metas y su relación con trabajos anteriores.

Algunas preguntas de los estudiantes:

- ¿Cuándo empezar?
- ¿Dónde hacer el trabajo?
- ¿Cómo empezar?
- ¿Qué condiciones ayudan o impiden las actividades de aprendizaje?

Ejemplo: activación de conocimientos previos

Monitorear - Procesos durante el aprendizaje

Los medios para conseguir la meta: habilidades, destrezas e información necesaria

Algunas preguntas de los estudiantes:

- ¿Estoy cumpliendo lo que esperaba hacer?
- ¿Me estoy distraendo?
- ¿Tengo cansancio?
- ¿Me está llevando más tiempo del que pensaban?
- ¿Bajo qué condiciones logro más?
- ¿Pensar en voz alta mientras estoy trabajando?
- ¿Autopreguntas?
- ¿Cómo me puedo alentar a mí mismo para seguir trabajando?

Ejemplo: Piensa en voz alta

Valorar - auto-reflexión

Autoevaluación y reacciones de satisfacción, insatisfacción, adaptativas o defensivas

Algunas preguntas de los estudiantes:

- ¿Logré el objetivo?
- ¿Estuve distraído?
- Si me distraje ¿cómo volví a trabajar?
- ¿El tiempo fue suficiente o necesité más tiempo de lo que pensé?
- ¿Estoy satisfecho o no con el trabajo realizado?
- Si me bloquee ¿busque otra alternativa? ¿Desistí de la tarea?

Ejemplo: formulario KPSI

Afirmaciones	1 Se lo podría explicar a mis compañeros	2 Creo que lo sé	3 No lo entiendo	4 No lo sé

Marca con una X en el recuadro que corresponda a su nivel de conocimiento de acuerdo a lo afirmado

Fuente: Galende (2011)

HABILIDADES

Cognitivas	Metacognitivas	Afectivas
<ul style="list-style-type: none"> • Memoria • Atención • Resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del propio aprendizaje • Procesos del pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Vigilar y regular estados de ánimo, sentimientos y emociones

Fuente: Vives (2013)

ELEMENTOS CENTRALES EN EL PROCESO DE AUTORREGULACIÓN:

- 1) La persona que aprende
- 2) El contenido o la tarea a realizar
- 3) Las estrategias a utilizar
- 4) La regulación y control del proceso de aprendizaje
- 5) La autoconciencia emocional

Elementos centrales de la autorregulación académica y preguntas posibles para la reflexión sobre ellos			
1) PERSONA: Reflexión del estudiante sobre sí mismo como aprendiz			
¿Qué es para mí aprender? ¿Qué pienso y siento al aprender en cada actividad?	¿Qué no entiendo? ¿Qué no conozco? ¿Cómo puedo ayudarme?	¿Qué imagen tengo de mí mismo como estudiante en general? ¿Y en relación con cada asignatura?	
2) TAREA: Reflexión sobre la tarea objeto de aprendizaje			
¿Cuáles son los objetivos?	¿Es fácil o difícil para mí? ¿He aprendido algo antes sobre este tema?	¿Necesito algún material? ¿Cómo organizo los materiales?	¿Qué tiempo tengo para realizarla? ¿Cómo lo distribuyo?
3) ESTRATEGIAS: Reflexión sobre las estrategias a utilizar			
¿Cuál es la manera mejor de aprender esto?	¿Conozco bien ese procedimiento?	¿Esa forma es la mejor para mí? ¿Y cuando trabajo con otros estudiantes?	

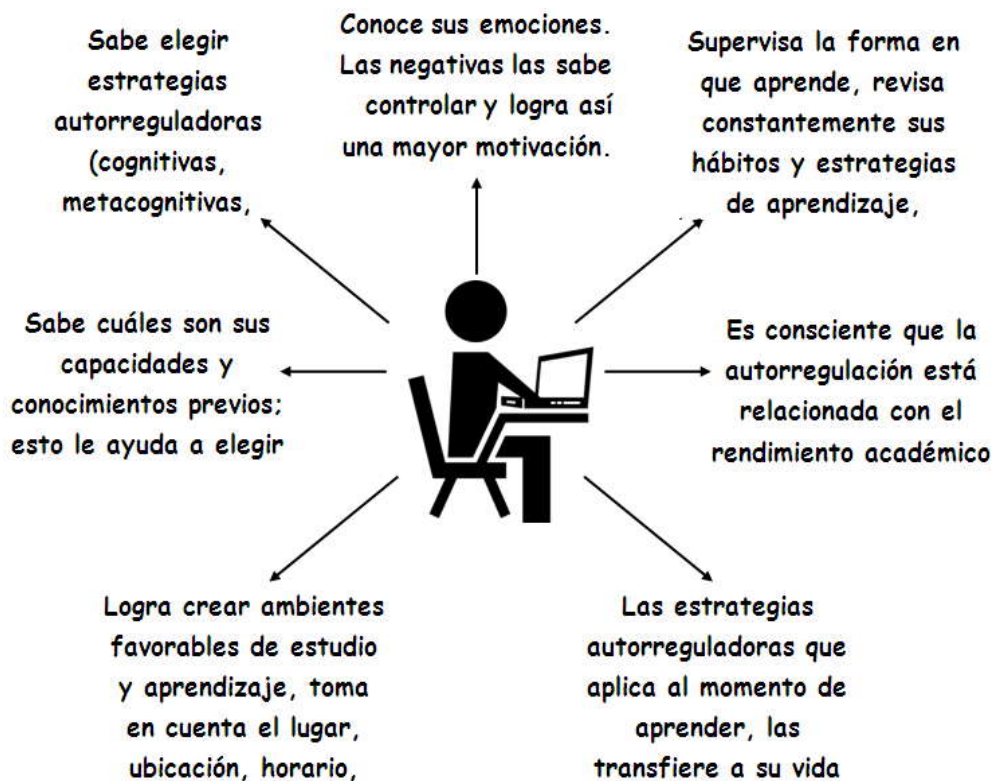
4) PROCESO: Reflexión sobre el control y la regulación del proceso de aprendizaje			
¿Cuál es el mejor enfoque? ¿Qué hago primero? ¿Qué pasos vienen después?	¿Qué estrategias elijo?	¿Voy bien de acuerdo con los objetivos?	¿He alcanzado los objetivos? ¿Cambio algo? ¿Doy por finalizada la tarea?
5) EMOCIONES: Reflexión sobre las emociones que acompañan el proceso de aprendizaje (Autoconciencia emocional)			
Percepción de las emociones: ¿Me siento relajado o ansioso en las clases?	Comprensión de las emociones: ¿Me pongo nervioso si tengo que trabajar en grupo?	Control de las emociones: ¿Qué puedo hacer para no distraerme?	Expresión de las emociones: ¿Cómo puedo decir lo que siento para que me entiendan el profesor y los compañeros?

Fuente: García (2012)

VENTAJAS:

- Los estudiantes que tienen la capacidad de autorregularse suelen tener un mayor rendimiento académico y los que tienen mayores calificaciones son más estratégicos para planear sus metas, monitorean su propio progreso, autoevalúan su desempeño y conceden un alto valor a los exámenes.
- Cuando los estudiantes se proponen metas se moviliza la propia motivación y los aspectos conductuales y cognitivos del aprendizaje para alcanzarlas. Orientarse a una meta implica activar y dirigir la conducta y el compromiso para adaptarse a las demandas académicas planteadas.
- Al tener mayor conciencia de cómo aprender mejor, el entorno se convierte para el estudiante en una fuente de aprendizaje significativo. Se obtiene mayor provecho del potencial que ofrece el uso de las nuevas tecnologías, así como del poder que tiene el trabajo colaborativo.
- Si el estudiante tiene los elementos que involucran la capacidad de autorregularse, desarrolla la capacidad de planear de manera independiente sus actividades.

2. CARACTERÍSTICAS DE UN ESTUDIANTE REGULADO



3. CASOS

A continuación se presentan dos casos para que los alumnos los reflexionen brevemente. Al finalizar se les mostrará lo que se puede aprender de cada uno de ellos.

Sebastián. Está preocupado, porque se inician los exámenes finales y debe prepararse muy bien para varios de ellos. Decide iniciar su preparación. Busca el listado de exámenes que le entregaron en su colegio y por cada uno de ellos busca el cuaderno con la respectiva materia. Lo ubica sobre la mesa de noche en su dormitorio. De acuerdo a las fechas de los exámenes, organiza los cuadernos apilándolos uno sobre otros, quedando encima de todos el que debe estudiar primero. Es un año difícil y no le ha ido bien. Es importante el resultado del examen. Es viernes, el primer examen empieza en seis días más. Empezará a estudiar mañana sábado, hoy disfrutará de la última fiesta antes de los exámenes. Necesita soltarse y divertirse. Ya es lunes y Sebastián despierta para irse al colegio. Debe sacar los cuadernos que necesita para ese día. Los

mira, aún ordenados tal como los dejó, no los ha tocado. No importa, aún le quedan tres días para empezar a estudiar para el primer examen. La fiesta y el partido de fútbol del fin de semana estuvieron muy buenos. Ya empezará a estudiar.

Carolina. Ella es una estudiante que está terminando su año escolar y preparando sus últimos trabajos y exámenes. Tan pronto como es posible, escribe en su agenda los plazos de entrega de los trabajos y el tiempo necesario para la elaboración de éstos, para lo cual toma en cuenta la complejidad de los contenidos y su interés en las diferentes materias. A partir de esta tarea recoge datos para el planeamiento de su trabajo y de los demás compromisos personales considerando sus objetivos académicos. Se hace un calendario y un horario de estudio diario. Dedicará más tiempo a la materia que le cuesta más, que tiene más material que estudiar y en el que necesita obtener mejor resultado. Durante su estudio, como a veces se distrae con pensamientos que la apartan de sus tareas, como es el deseo de conectarse a internet y chatear con sus amigas, aleja su computador de su presencia. En la preparación específica del determinado examen, primero hace un reconocimiento inicial de la materia, leyendo en diagonal (títulos, tópicos, textos ilustrativos, anotaciones de la clase), de modo de construir una idea general de las materias trabajadas y su nivel de dificultad. En seguida, avanza para una primera lectura, haciendo anotaciones laterales de los puntos centrales y subrayando los contenidos que juzga relevantes. Organiza los tópicos recogidos y va encadenando las ideas principales. Su trabajo está orientado a tratar de identificar y comprender las preguntas que los autores están intentando responder en sus textos. Hace muchas preguntas durante su estudio, las escribe e intenta orientar su trabajo personal para la construcción de las respuestas a esas preguntas. Para que el cansancio no le gane, hace intervalos regulares de descanso pensando en sus metas. De vez en cuando, monitorea sus progresos y establece consecuencias prácticas, por ejemplo, alterando algunas de las estrategias de aprendizaje utilizadas hasta entonces o cambiando el lugar de estudio. Ante las dificultades y dudas que le surgen, pedirá ayuda a los profesores, a sus compañeros o a sus familiares, anota las preguntas que consultará. En la preparación del examen, revisa las evaluaciones anteriores o los ejercicios de libros e intenta resolverlos.

¿QUÉ PODEMOS APRENDER DE LAS DOS SITUACIONES PLANTEADAS?

¿Que aprendemos de Sebastián?

Podemos identificar cuatro aspectos fundamentales que constituyen la base de su desempeño en el estudio:

- 1) Que si bien se organizó y tuvo la intención de iniciar su proceso de estudio, no tuvo la voluntad firme de concretarlo.
- 2) Que el tiempo que le queda para estudiar para el primer examen es muy corto y se le juntará con los otros.
- 3) Que postergar su estudio le significará seguramente obtener consecuencias no gratas.
- 4) Que no se ha planteado metas por lo cual no prioriza ni establece estrategias para lograrlas.

¿Qué aprendemos de Carolina?

Podemos identificar cuatro aspectos fundamentales que constituyen la base de su desempeño en el estudio:

- 1) Posee una idea definida y clara de sus metas.
- 2) Está consciente de algunos obstáculos que pueden dificultar su aprendizaje, pero que también puede solicitar ayuda en lo que no logre resolver sola.
- 3) Utiliza estrategias de aprendizaje, tales como gestión del tiempo, la selección de información, una organización del material y del ambiente, una repetición comprensiva para alcanzar sus metas.
- 4) Ejercita, a lo largo de su trabajo, el control sobre sus emociones, cogniciones y actuaciones.

4. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



Fuente: Blackman (2012)

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	
TIPO	EJEMPLOS
DE ELABORACIÓN	<p>Procesamiento simple:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Palabra clave ▪ Rimas ▪ Imágenes mentales ▪ Parafraseo <p>Procesamiento complejo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración de inferencias ▪ Resumen ▪ Analogías ▪ Elaboración conceptual

DE ORGANIZACIÓN	<p>Clasificación de la información:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diagrama de llaves ▪ Diagrama de árbol ▪ Diagramas de flujo ▪ Líneas de tiempo <p>Jerarquización y organización de la información:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuadros C - Q - A ▪ Mapas conceptuales ▪ Cuadros sinópticos
DE ENSAYO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Repetir términos en voz alta ▪ Reglas mnemotécnicas ▪ Copiar el material objeto de aprendizaje ▪ Tomar notas literales ▪ El subrayado
CONTROL DE LA COMPRENSIÓN	<p>Planificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje ▪ Seleccionar los conocimientos previos ▪ Descomponer la tarea en pasos sucesivos ▪ Programar un calendario de ejecución ▪ Prever el tiempo y los recursos necesarios ▪ Seleccionar la estrategia a seguir <p>Regulación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formular preguntas ▪ Seguir el plan trazado ▪ Ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea ▪ Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisar los pasos dados ▪ Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos ▪ Evaluar la calidad de los resultados finales ▪ Decidir cuándo concluir el proceso emprendido, cuando hacer pausas, la duración de las pausas etc.

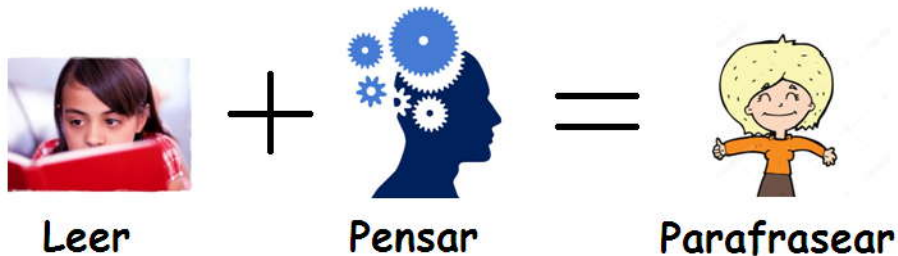
- Establecer y mantener la motivación
- Enfocar la atención
- Mantener la concentración
- Manejar la ansiedad
- Administrar el tiempo de manera efectiva

Fuente: Blackman (2012), Díaz y Hernández (1999).

EL PARAFRASEO

Consiste en expresar con nuestras palabras una idea o frase. Su objetivo es comprender un tema escrito por una persona, pero presentado de manera propia, expresando enteramente lo que se ha comprendido del escrito original, sin tener que recurrir a citar mucho el escrito.

Lo básico para el parafraseo:



Fuente: Castaño (2010)

Procedimiento:

- Leer varias veces el escrito original.
- Escribir (listado) o subrayar ideas principales que se observan.
- Explicar de forma propia lo que se ha aprendido ya sea verbalmente o escrito, sin cambiar la idea del autor.

Tips:

- Lo importante es que te expreses con tus propias palabras.
- Primero debes fijarte en el tipo de texto que vas a leer.
- Expresar el significado del texto con tus propias palabras.
- Tu escrito no debe perder la idea del autor.

Ejemplo:

“Con Javi compartimos taquilla, y yo no puedo dejar nada porque me desaparecen las cosas. Yo quería cambiar de taquilla para compartirla con otra persona, pero el problema es que nadie quiere compartirla con él. Todo el mundo sabe que es un ladrón. Siempre dice que se lleva las cosas sin darse cuenta porque siempre está apurado. Pero ya nadie le cree. Lo peor es que a veces no te das cuenta de que te ha robado, hasta que ves un Cd tuyo en su casa.”

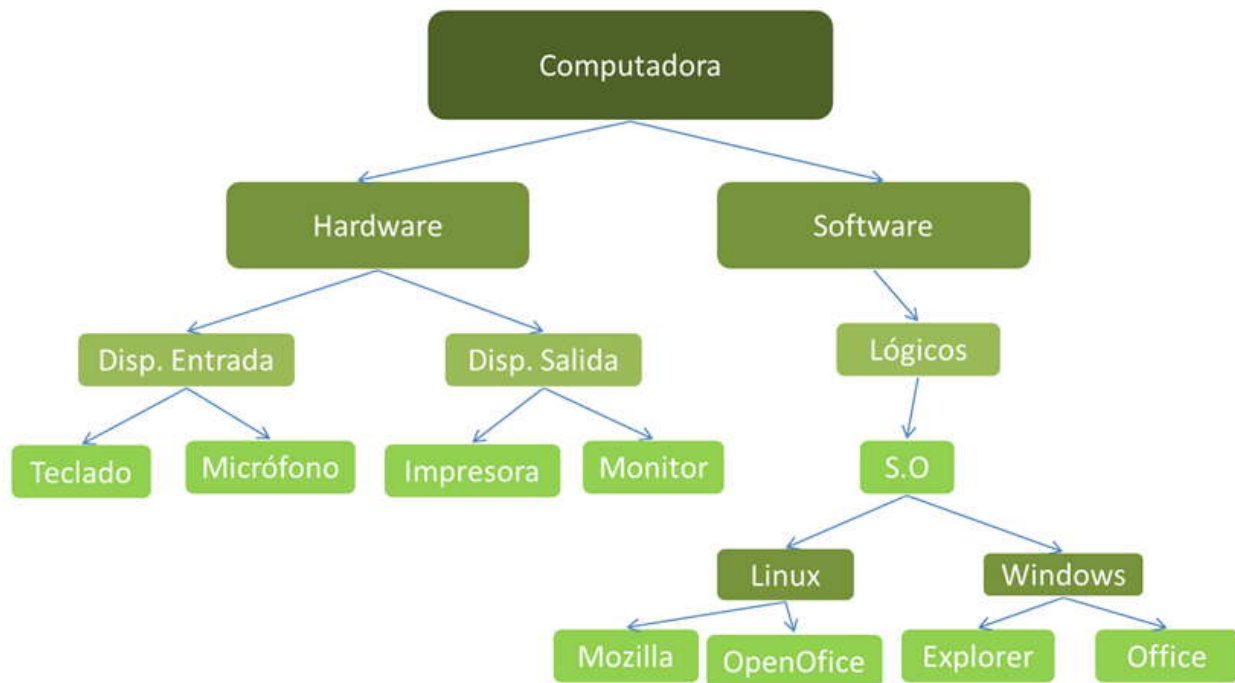
Parafraseo:

“A ver si lo he entendido bien, dices que compartes la taquilla con Javi y estás molesto porque parece que no encuentras algunas de las cosas que dejas debido a que Javi a veces te las coge, según él sin darse cuenta”.

DIAGRAMA DE ÁRBOL

Se hacen estableciendo las relaciones jerárquicas. El concepto central se sitúa ya sea a la derecha o hasta arriba del diagrama de árbol, que vendrían siendo las raíces.

Ejemplo:



Fuente: Xalteno (2011)

ANALOGÍAS

Es una comparación lógica entre dos o más conceptos en relación con sus características o componentes. Permiten el uso activo de los conocimientos previos para simular la información nueva. Favorecen el aprendizaje significativo, a través de la familiarización y concreción de la información. Mejoran la comprensión de contenidos complejos y abstractos y su integración con los conocimientos previos. Fomenta el razonamiento analógico.

Ejemplos:

La analogía de foca y ratón es que son seres mamíferos.

La analogía entre caballo y motocicleta es que son vehículos.

CUADROS C-Q-A

Es un organizador gráfico en forma de cuadro de tres columnas que sirve para activar los conocimientos previos ayudar a determinar los propósitos frente a los textos expositivos. Requiere que se focalice la atención en tres preguntas, dos antes de leer y una después de leer: ¿Qué sé sobre este tema? (C), ¿Qué quiero aprender? (Q) y ¿Qué he aprendido? (A). Las dos preguntas (C-Q) hechas antes de la lectura activan el conocimiento previo y establecen sus propósitos frente a la lectura, generando preguntas que se pueden responder.

Ejemplo:

C Lo que se conoce	Q Lo que se quiere conocer o aprender	A Lo que se ha aprendido
Los conceptos básicos y generales de lo que se refiere a la filosofía (lógica, estética, moral, conocimiento, etc.) Un poco de teoría filosófica de Aristóteles, Platón y Sócrates. Algunas de mis habilidades para poder aprender.	Ver más allá de lo que te enseñan en la teoría. Cuestionar sobre el tema para poder comprenderlo. Más técnicas y métodos para poder realizar de mejor manera mis trabajos. Todas mis habilidades y así mismo desarrollar otras.	Utilizar nuevos programas tecnológicos como Cmaptools para hacer mapas conceptuales fácilmente. Las bases para realizar un verdadero mapa conceptual aunque todavía me falta perfeccionarlos. Ver más allá de lo que nos dice el educador, o lo que plasma el autor.

Fuente: Díaz y Hernández, (1999)

REGLAS MNEMOTÉCNICAS

Es un sistema sencillo utilizado para recordar una secuencia de datos, nombres, números, y en general para recordar listas de datos relacionando palabras, imágenes, etc. Son utilizadas para memorizar mucha información, aumentar la capacidad de retención y la eficacia para obtener información retenida en la memoria con mayor facilidad. La agilidad y rapidez con la que el recuerdo surge aumenta, y esto a su vez repercute en el resultado perseguido por cada persona.

Ejemplo:

Cuando tenemos una lista de palabras que recordar, podemos construir una palabra con la inicial de cada una de ellas, de tal manera que ésta nos recuerde como empieza cada palabra de la lista. Cuando el orden de la lista no es importante, podemos hacer combinaciones hasta que la palabra clave sea la más sencilla de recordar para nosotros.

EFAMA:

Enero

Febrero

Abril

Mayo

Agosto

Si queremos recordar la fecha 1931, relacionamos una letra al número que deseamos recordar y construimos con esas letras una palabra.

1-A

9-R

3-C

1-A

REFERENCIAS

- Revista Ejemplode.com. (2011). *Ejemplo de Analogías*. Recuperado de http://www.ejemplode.com/12-clases_de_espanol/1663-ejemplo_de_analogias.html
- Blackman, L. (2012). *Estrategias didácticas en la educación superior*. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/lasford/estrategias-didcticas-en-la-educacion-superior>
- Castaño, J. (2010). *Técnica del parafraseo*. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/jorgeacp/tecnica-del-parafraseo>
- Díaz, F y Hernández G. (1999). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. McGraw-Hill, México.
- Fuentes, S. y Rosário, P. (2013). *Mediar para la autorregulación del aprendizaje: un desafío para el siglo XXI*. Universidad Central de Chile. Recuperado de: http://www.ucecentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20130604/asocfile/20130604133302/ebook_seminario_ara_julio_13_definitivo.pdf
- Galende, I (2011). *XXV Jaurdunaldi pedagogikoak- Ikas Ikasi*. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/bgune20/herramientas-para-la-autore>
- García, M. (2012). *La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario*. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf>
- Vives, T. (2013). *La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://riem.facmed.unam.mx/node/155>
- Xalteno, L. (2011). *Ciencias de la computación*, BUAP. Recuperado de: <https://lauretbuap.wordpress.com/2011/10/10/estrategia-de-aprendizaje-diagrama-de-arbol/>

- Zazo, R. (2016). *Técnicas de estudio*. Psicoadapta. Centro de psicología de Madrid. Recuperado de: <http://www.psicoadapta.es/blog/tecnicas-de-estudio-reglas-mnemotecnicas/>