



ACADEMO

ISSN: 2414-8938

ISSN-L: 2414-8938

investigacion@ua.edu.py

Universidad Americana

Paraguay

Pinzón Navarro, María Isabel; Valero Olaya, Carolina; Miranda Hernández, Jeidy; Becerra Moncada, Marisela; Fernández Guayana, Tany Giselle

Prácticas educativas que favorecen la formación en autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en Colombia

ACADEMO, vol. 11, núm. 3, 2024, Septiembre-Diciembre, pp. 310-322

Universidad Americana

Paraguay

DOI: <https://doi.org/10.30545/academo.2024.set-dic.10>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688278763010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante

Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia



ARTÍCULO ORIGINAL

<https://doi.org/10.30545/academo.2024.set-dic.10>

Prácticas educativas que favorecen la formación en autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en Colombia

Educational practices that favor training in self-regulation of student learning in Colombia

María Isabel Pinzón Navarro¹ , Carolina Valero Olaya¹ , Jeidy Miranda Hernández¹ ,
Marisela Becerra Moncada¹ , Tany Giselle Fernández Guayana¹

¹ Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Maestría en Educación. Bogotá, Colombia.

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación educativa cuyo propósito fue comprender la influencia de las prácticas educativas en el proceso autorregulatorio de los estudiantes en Colombia. El enfoque metodológico fue de tipo cualitativo con un alcance descriptivo que buscó detalles sobre el hacer docente y el aprendizaje de aula. La muestra se compone de 137 participantes distribuidos en 90 estudiantes, 24 docentes y 23 padres de familia a quienes se les aplicaron una ficha de caracterización, una entrevista y un grupo focal a lo largo de 9 zonas del país: Garzón (Huila), Fortul (Arauca), Bucaramanga (Santander), Bogotá, Tenjo, Guayabal de Siquima (Cundinamarca), Urabá, Medellín, Rionegro (Antioquia), Ibagué (Tolima), Granada (Meta), Santiago de Cali (Valle del Cauca) y Almaguer (Cauca). Para el análisis de la información se contó con una matriz de triangulación y su posterior ejercicio interpretativo. Los resultados muestran que la práctica docente fomenta en los estudiantes su autonomía y su autocontrol a la hora de aprender, mientras que se ve la necesidad de brindar formación sobre las pautas de monitoreo parental. En ese sentido, se reconoce que la educación en contexto a partir de los juegos, la creatividad y el trabajo en grupo incentivan las habilidades de autorregulación del aprendizaje como la metacognición, el monitoreo, la delegación de tareas, la planeación y proyección de las metas a alcanzar.

Palabras clave: Estrategias educativas, aprendizaje a lo largo de la vida, ambiente educacional, relación profesor alumno, relación estudiante escuela.

Abstract

This article shows the results of an educational research whose purpose was to understand the influence of educational practices on the self-regulatory process of students in Colombia. The methodological approach was qualitative with a descriptive scope that sought details about the teaching process and classroom learning. The sample is made up of 137 participants distributed among 90 students, 24 teachers and 23 parents to whom a characterization sheet, an interview and a focus group are applied throughout 9 areas of the country: Garzón (Huila), Fortul. (Arauca), Bucaramanga (Santander), Bogotá, Tenjo, Guayabal de Siquima (Cundinamarca), Urabá, Medellín, Rionegro (Antioquia), Ibagué (Tolima), Granada (Meta), Santiago de Cali (Valle del Cauca) and Almaguer (Cauca). For the analysis of the information, a triangulation matrix was used and its subsequent interpretative exercise. The results show that teaching practice encourages students' autonomy and self-control when learning, while there is a need to provide training on parental monitoring guidelines. In this sense, it is recognized that education in context based on games, creativity and group work encourages self-regulation learning skills such as metacognition, monitoring, delegation of tasks, planning and projection of goals to reach.

Keywords: Educational strategies, lifelong learning, educational environment, teacher-student relationship, student-school relationship.

Correspondencia: Tany Giselle Fernández Guayana (tany.fernandez.g@uniminuto.edu.co; tany.fernandezg@gmail.com).

Artículo recibido: 4 oct. 2023; aceptado para publicación: 17 jul. 2024.

Conflictos de Interés: Este artículo se deriva de los resultados de la investigación "Influencia del entorno social en la capacidad autorreguladora de los estudiantes en Colombia" realizada en la Maestría en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.

Fuente de financiamiento: Ninguna.

Editor responsable: Herib Caballero Campos . Universidad Americana. Asunción, Paraguay.

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

Página web: <http://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/>

Citación Recomendada: Pinzón Navarro, M. I., Valero Olaya, C., Hernández, J. M., Becerra Moncada, M., & Fernández Guayana, T. G. (2024). Prácticas educativas que favorecen la formación en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en Colombia. ACADEMO (Asunción), 11(3):310-322. <https://doi.org/10.30545/academo.2024.set-dic.10>

Introducción

Hoy día el docente presenta un rol de facilitador en el proceso de enseñanza y aprendizaje bajo el compromiso de apoyar al estudiante para lograr las metas académicas propuestas. Sumado a ello, uno de sus retos principales consiste en partir de la realidad sociocultural que aporte a dar respuesta a las problemáticas y necesidades de las comunidades en donde se encuentran inmersos. Para ello, la autorregulación del aprendizaje se considera uno de los recursos indispensables que permite, no sólo mejorar el rendimiento académico, sino también encaminar los hábitos de estudio para emprender proyectos de vida y personales que puedan ser ejecutados a satisfacción en la futura vida adulta de los estudiantes.

La autorregulación del aprendizaje se considera el medio por el cual desde la participación del sujeto el aprendizaje se hace eficiente dada la mediación afectiva, cognitiva y conductual. Sin embargo, la autorregulación se aprende y lamentablemente en Colombia, el sistema educativo no está respondiendo a esa formación dando como resultado el aumento de la deserción escolar en todos los niveles, siendo el técnico profesional el que presenta el mayor incremento al pasar de 13,65% en 2020 a 18,79% en 2021 (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2023). Las dificultades en la autorregulación del aprendizaje se deben a la cultura de éxito, los contextos de desarrollo de los estudiantes, las prácticas educativas inadecuadas, las carencias familiares y la ausencia de recursos (Álvarez et al., 2024) que traen consigo la rumiación cognitiva, la procrastinación y la indecisión, obstáculos en el logro de metas propuestas.

Sumado a lo anterior, el contexto colombiano hace difícil la formación en la autorregulación del aprendizaje porque la escuela y la familia se ven permeados por factores como la guerra, el desplazamiento armado, la extrema pobreza, la desigualdad, el aumento del trabajo informal, la discriminación, la falta de oportunidades y la xenofobia (Fernández, 2023); los cuales, a causa de la corrupción sistemática y el incumplimiento del tratado de paz en el año 2016 (Fernández, 2021), al día hoy,

siguen presentándose haciendo del ambiente escolar un escenario represivo.

Por su parte, la formación docente en el país cuenta con disposiciones legales como la Ley 115 (Congreso de la República de Colombia, 1994), Ley General de Educación, cuyos fines de formación docente tienden a formar en alta calidad científica y ética; desarrollar la teoría y la práctica pedagógica; fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para la prestación del servicio educativo en sus diferentes niveles. Con ello, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014), se ha empeñado en la construcción del Sistema Colombiano de Formación de Educadores con el fin de lograr una mejora de calidad en los procesos pedagógicos. Este sistema posibilita la integración de la formación inicial, continua y avanzada para que los maestros desde sus territorios busquen los elementos que potencian su práctica educativa y los preparen en competencias para afrontar los retos de la escuela con disciplina y profesionalismo.

A su vez, el MEN, con la política de La Formación Docente en Colombia (MEN, 2022), tiene como objetivo lograr un desarrollo científico y tecnológico que prepare los maestros con todas las herramientas necesarias para dar cumplimiento a la innovación mediante la gestión de proyectos que respondan a las necesidades curriculares de las diferentes regiones colombianas. Dentro de estas acciones políticas se observa un interés que recae en establecer relación entre la teoría y la práctica, la atención a las diversidades, el desarrollo científico desde la pedagogía y garantizar la educación de alta calidad, aspectos que no son desdeñables para las demandas actuales. La formación docente en Colombia, se le asume entonces como:

“un ejercicio de socialización, internalización y externalización de la realidad escolar para el futuro profesional y para el maestro en ejercicio; como un ejercicio de profesionalización con base en las demandas del mercado, con un mayor énfasis en las técnicas para la solución de problemas prácticos de la

enseñanza; como un ejercicio de capacitación para la mejora del ingreso salarial, y como un ejercicio de innovación y transformación.” (Jiménez, 2019, p.105).

No obstante, en ninguna de ellas se implica al docente en la formación para la autorregulación del aprendizaje. Si bien la capacitación de los maestros presenta un enfoque pedagógico y didáctico donde se despliegan estrategias alternativas, se apliquen actividades diversas, se busquen recursos innovadores y se implementen modelos educativos basados a partir de las realidades contextuales, aún no se especifican los contenidos sobre la autorregulación del aprendizaje y tampoco las pautas del desarrollo cognitivo para fomentarlo en el aula de clase.

Dada la situación, una de las responsabilidades que debe asumir el docente consiste en plantear estrategias de aula que contribuyan a dejar la pereza y el desinterés en las actividades pedagógicas tales como: suscitar la inclusión, la creación de conocimiento, promover el pensamiento crítico, formar en el liderazgo, fomentar la sana autoestima y la disciplina. Estudiantes autorregulados en su aprendizaje se acercan a su propia realidad, construyen su autonomía, son proactivos y conocen sus habilidades y limitaciones para una mejor toma de decisiones para planear los pasos, controlar los resultados, resolver los problemas y actuar frente a las tareas establecidas (García et al., 2024). Como consecuencia de ello, el rendimiento académico mejora, pero también la conciencia del estudiante por elevar su propia calidad de vida y la de su territorio mediante un compromiso social.

Al respecto, el estudio nacional realizado por Hernández (2019) indica que predecir los resultados académicos de los estudiantes mediante la reflexión mejora el logro académico. Esto se logró con el diseño e implementación de la estrategia "Enseñar a reflexionar" que permitió a los estudiantes, mediante la escritura reflexiva, hace conciencia de lo que hacen para su desempeño. También se reconoció que además de los propios mecanismos de metacognición, los factores ambientales influyen en la

construcción de su propio conocimiento. De igual forma, Bohórquez et al. (2016) manifiestan que las plataformas educativas mediadas por las TIC brindan modalidades que se ajustan a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes cosa los motiva y capta su atención demandando un mayor esfuerzo y compromiso de su parte para realizar las actividades educativas.

Por su parte, un estudio comparativo realizado en España y Escocia arrojó que la autorregulación del aprendizaje tiene una relación directa con el desarrollo de la libertad individual (García, 2018). Es así como las relaciones entre docente y estudiante juegan un papel fundamental en el éxito académico ya que se hacen visibles, no sólo la personalidad del docente, sino también sus metodologías de enseñanza y acondicionamiento de espacios a partir de la empatía. La confianza que se establece en esa relación permite al estudiante desarrollar las actividades de manera autónoma y flexible. Mientras que, a mayor control en el cumplimiento de las metas, la participación de los estudiantes suele ser rígida y autorizada por el maestro.

Dado lo anterior, se puede decir que en el quehacer docente se hacen necesarias las actividades de planificación del aprendizaje, de monitoreo del proceso y de evaluación de los resultados (Shunk, 2012). Todas en conjunto bajo la orientación docente, los plazos prudentes de entrega de actividades y la retroalimentación formativa brinda seguridad a los estudiantes para lograr las metas escolares. Según Panadero y Tapia (2014) la autorregulación se define como “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, emociones, acciones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido” (p.3). Por lo tanto, requiere del establecimiento de metas y la percepción de autoeficacia, el control volitivo durante la ejecución e implementación de estrategias para la tarea y finalmente, la autorreflexión de la consecución de logros, fases establecidas por Zimmerman (2013), uno de los exponentes sobre la autorregulación.

Por lo tanto, que las prácticas pedagógicas propendan por la autorregulación del aprendizaje

facilita en el estudiante enfrentarse a las tareas con objetivos establecidos, control de sus pensamientos, emociones, acciones, así como mantenerse motivado hasta cumplir la meta. Un ambiente de aula motivacional y una relación maestro-estudiante basada en el respeto, la empatía, el conocimiento de las realidades contextuales, de los estilos de aprendizaje y de la diversidad, pueden facilitar estos procesos. Por lo anterior, surge de la necesidad de conocer las estrategias didácticas y de gestión de aula de los profesores colombianos donde el estudiante es partícipe de la construcción de su propio aprendizaje. Para ello el objetivo principal del estudio consistió en comprender la influencia de las prácticas pedagógicas en el proceso autorregulatorio de los estudiantes colombianos.

Metodología

A nivel metodológico, se optó por un enfoque cualitativo porque se interesa en la interpretación de la realidad y la construcción de significados desde la visión de los individuos (Ñaupas et al., 2018). Esto posibilita conocer la gestión de aula y el hacer docente, así como la vivencia de la autorregulación del aprendizaje a partir del ámbito cotidiano de la escuela. El alcance del estudio fue descriptivo en la medida que se buscó el análisis y especificación de entornos, situaciones y procesos (Hernández-

Sampieri & Mendoza, 2023) determinantes en las prácticas educativa y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes.

La población correspondió a estudiantes, docentes y padres de familia de instituciones educativas del sector público y privado, rural y urbano, de las jornadas de la mañana, tarde, nocturna y única, distribuidos en 9 departamentos del país tales como Garzón (Huila), Fortul (Arauca), Bucaramanga (Santander), Bogotá, Tenjo, Guayabal de Siquima (Cundinamarca), Urabá, Medellín, Rionegro (Antioquia), Ibagué (Tolima), Granada (Meta), Santiago de Cali (Valle del Cauca) y Almaguer (Cauca), donde se ofrecen niveles de educación en preescolar, básica primaria, básica secundaria, tecnológico y técnico. Por medio de un muestreo no probabilístico intencionado (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2023; Avendaño, 2020) se establece una muestra de 137 participantes distribuidos en, 90 estudiantes heterogéneos (52 estudiantes masculinos y 68 femeninas de estratos socioeconómico 1, 2 y 3), 24 docentes (11 mujeres y 13 hombres de estratos 1, 2, 3 y 4 con nivel de formación universitario y posgradual) y 23 padres de familia (19 madres y 4 padres de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 con formación educativa primaria, secundaria, algunos universitaria y posgradual, los demás no cuentan con formación educativa (Tabla 1).

Tabla 1. Distribución de la muestra.

Departamentos de Colombia	Estudiantes				Docentes Cantidad	Padres de familia Cantidad
	Grado	Cantidad	Grado	Totalidad		
Antioquia	Transición	7	Transición	21	6	9
	1°	4	1°	16		
	7°	5	7°	10		
	8°	6	8°	11		
Arauca	10°	5	9°	10	1	0
Bogotá	1°	4	10°	10	1	0
Cauca	9°	5	11°	4	2	0
	10°	5	Técnico	4		
Cundinamarca	Transición	7	Tecnólogo	4	5	7
	1°	4				
	8°	5				
Huila	Transición	7			2	7
Meta	9°	5			1	0
Santander	11°	4			2	0
Tolima	Técnico	4			2	0
	Tecnólogo	4				
Valle	1°	4			2	0
	7°	5				
TOTAL		90			24	23

Las categorías que permitieron orientar el análisis del estudio fueron autorregulación y práctica educativa las cuales se derivan del marco de referencia del estudio, apuntan a los objetivos del proyecto y, por tanto, el diseño de los instrumentos para lograrlos (Figura 1).

Los instrumentos de recolección de información fueron aplicados en el mes de marzo del año 2022 (el estudio contó con un año de duración) distribuidos en un grupo focal para los estudiantes de educación básica secundaria y media; por su parte, la entrevista semiestructurada se aplicó a todos los docentes y a los padres de familia a padres de familia de los estudiantes de grado transición y 1°. Esto último se debe a que, por la etapa de desarrollo en la que se encuentran los niños y las niñas, se les hace difícil responder al grupo focal con preguntas teóricas y prácticas relacionadas con la autorregulación del aprendizaje.

En ese sentido, los instrumentos contaron con la siguiente estructura, la cual fue valorada por un experto académico para su confiabilidad. Este experto corresponde a una Magíster en Educación

cuyos años de experiencia en la docencia e investigación la hace adecuada. Sus valoraciones se dieron en torno a la redacción, contenido, congruencia y pertinencia de cada uno de los instrumentos, los cuales fueron atendidos (Tabla 2, 3 y 4).

Por su parte, el análisis de datos se realizó mediante la triangulación, método caracterizado por “la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre una recogida de datos que permite contrastar la información recabada” (Aguilar Gavira & Barroso Osuna, 2015, p.2). Es así como, lo recogido mediante la entrevista semiestructurada y grupo focal se organizó en una matriz de Excel conservando la originalidad de las respuestas para luego interpretarlas a la luz de las categorías iniciales. Esta interpretación se hace por cada instrumento aplicado. Posteriormente, se cruzan las reiteraciones o tendencias obtenidas en ambos instrumentos. Esto permitió establecer categorías generales que dan respuesta sobre la influencia de las prácticas educativas en la autorregulación del aprendizaje (Figura 2).



Figura 1. Categorías de análisis.

Tabla 2. Entrevista semiestructurada a docentes.

PREGUNTAS	
Nº	Ítem
1.	¿Cómo los estudiantes logran la evaluación propia de su aprendizaje? Describa el proceso
2.	¿Qué dificultades ha tenido como docente cuando aplica autocontrol del aprendizaje en sus estudiantes?
3.	¿Cuáles aspectos positivos o negativos que han visto en sus estudiantes cuando ellos se autoevalúan?
4.	¿Cree usted que el contexto social al que pertenecen los estudiantes influye en el proceso autorregulatorio del aprendizaje? ¿De qué manera?
5.	¿Qué estrategias implementa en su práctica pedagógica para fomentar el aprendizaje autorregulado?
6.	¿Qué acciones podría desarrollar en el aula de clase para promover la autorregulación del aprendizaje de sus estudiantes?

Tabla 3. Entrevista semiestructurada a padres de familia.

PREGUNTAS	
Nº	Ítem
1.	¿Cómo creen que incide el rol de padre de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos?
2.	¿Qué elementos cree que son necesarios para lograr un proceso de aprendizaje de calidad?
3.	¿Cree que es importante tener en cuenta las emociones de su hijo en el proceso de aprendizaje? ¿Por qué?
4.	¿Cuáles son las estrategias que usted implementa para que su hijo adquiera los aprendizajes?
5.	¿Qué logros evidencia en su hijo con las estrategias que implementa para adquirir los aprendizajes?
6.	¿Cuáles son las habilidades que destaca en su hijo con respecto al proceso de aprendizaje en el nivel que se encuentra?

Tabla 4. Grupo focal a estudiantes.

PREGUNTAS	
Nº	Ítem
Preguntas rompe hielo – ambientación	
1.	¿Qué es lo que más te agrada de tu colegio? ¿Por qué?
2.	¿Cuándo se presenta alguna dificultad dentro de la clase, ustedes cómo aportan para darle solución?
3.	¿Cómo se colaboran en las actividades grupales?
Preguntas del grupo focal	
1.	¿Para ti qué es autorregulación en el aprendizaje?
2.	Describe tu lugar ideal para aprender
3.	¿Prefieres trabajar solo o en grupo? ¿Por qué?
4.	¿Prefieres realizar los trabajos en casa o en el colegio? ¿Por qué?
5.	¿Tienes los implementos necesarios para realizar tus trabajos? ¿Qué haces cuándo no los tienes?
6.	¿Consideras que tu aprendizaje cambiaría si tuvieras más recursos tecnológicos?



Figura 2. Procedimiento de análisis.

Resultados

Autorregulación del aprendizaje

Los resultados evidencian que la concepción sobre autorregulación del aprendizaje presenta influencia a partir del grado de escolaridad de los estudiantes. Los estudiantes de básica primaria indican que se refiere a expresiones de sus docentes cuando les indican que no es necesaria la supervisión o vigilancia para hacer sus tareas escolares; mientras que los estudiantes de básica secundaria, lo relacionan con los mecanismos de control de sí mismos, cosa que les posibilita hacer reflexión de errores cometidos en una actividad y su posterior corrección:

“La autorregulación es cuando el profesor nos dice que no es necesario que él esté diciéndonos qué debemos hacer y cómo lo debemos hacer porque podemos hacerlo nosotros mismos” (Comunicación personal, 5 de marzo, 2023).

“Para mí la autorregulación del aprendizaje es concientizarme yo misma que es en lo que estoy mal y mirar como lo puedo corregir. Es hacer una autoevaluación para ver en que estamos fallando y así aprender mejor los temas que nos dejan.” (Comunicación personal, 10 de marzo, 2023).

Los estudiantes de educación media, relaciona la autorregulación del aprendizaje con un proceso de control que les ayuda a desarrollar habilidades y destrezas. Por su parte, los estudiantes de educación técnica y tecnológica indican que la autorregulación del aprendizaje posibilita la autorreflexión antes de actuar o tomar decisiones, lo que trae consigo el análisis de las consecuencias de sus acciones. Al respecto algunos participantes indican:

“Es la capacidad de manejar las emociones y comportarnos de manera adecuada para lograr las tareas”

(Comunicación personal, 3 de marzo, 2023).

“La autorregulación del aprendizaje es el control para la toma de decisiones mediante el ejercicio de la autoevaluación. Esto permite que se sepa si uno está aprendiendo o no” (Comunicación personal, 3 de marzo, 2023).

De otro lado, los padres de familia de los estudiantes de preescolar y grado 1°, consideran que el hogar es el principal acompañante y motivador del aprendizaje. Si en la familia los padres no realizan supervisión, monitoreo ni seguimiento a las tareas escolares de sus hijos, se hace difícil que en la escuela tengan un buen rendimiento académico. También expresan que el ejemplo es fundamental para que sus hijos se regulen; entonces, si los padres son desordenados, procrastinan, vociferan sobre su trabajo quejándose, los niños suelen replicarlo en su labor de aprendizaje. Por lo tanto, para los padres de familia entrevistados su rol como padres influye directamente en los procesos de autorregulación del aprendizaje. Al respecto, una madre afirma:

“Nosotros somos el reflejo de una buena o mala regulación de nuestras emociones, acciones y pensamientos para nuestros hijos. Ellos ven en nosotros cómo enfrentamos las tareas y los problemas de nuestro trabajo y del día a día. Son nuestras actitudes y nuestras acciones lo que ellos copian para replicar en su trabajo siendo estudiantes. Eso es lo que les va a permitir tener un buen desempeño” (Comunicación personal, 8 de marzo, 2022).

Para los docentes, la autorregulación del aprendizaje se logra en la medida que se brindan indicaciones claras y precisas sobre las actividades de aula. Para ello, según sus intervenciones, se requiere de establecer una meta posible de alcanzar para los estudiantes, vincular las tareas con sus

intereses y reforzar los pequeños logros que obtienen mientras llegan a la meta. Esto posibilita que los estudiantes se sientan motivados y que por sí mismos se organicen en la consecución de la meta mediante la planeación de actividades, la ejecución de las acciones y la autorreflexión de los resultados obtenidos. En ese sentido, el ambiente de aula y conocer los estilos de aprendizaje, determinan el desarrollo de la autorregulación. Así la manifiesta el siguiente docente:

“El primer paso para que nuestros estudiantes se autorregulen consiste en la reflexión de nuestra propia práctica. Debemos nosotros ser claros con lo que les pedimos y los beneficios que trae para ellos ciertas actividades pedagógicas, también debemos observarlos y motivarlos si se llegan a aburrir. Pero sin

duda, uno de los factores indispensables es la confianza, para darles la libertad de decidir cómo resolver los problemas, con qué recursos contar, qué fuentes indagar y cómo actuar. Durante todo ese proceso ellos aplican la metacognición, la autorreflexión y la autoevaluación” (Comunicación personal, 1 de marzo, 2022).

De este modo, los participantes coinciden en que la autorregulación del aprendizaje posibilita a un sujeto evaluar sus propios avances, corregir sus errores y superar las dificultades en el alcance de las metas que se propongan. Para ello, la autonomía, la responsabilidad y la disciplina son necesarias; pero también, la gestión de las emociones, la motivación por el logro, y la autoestima inciden (Figura 3).

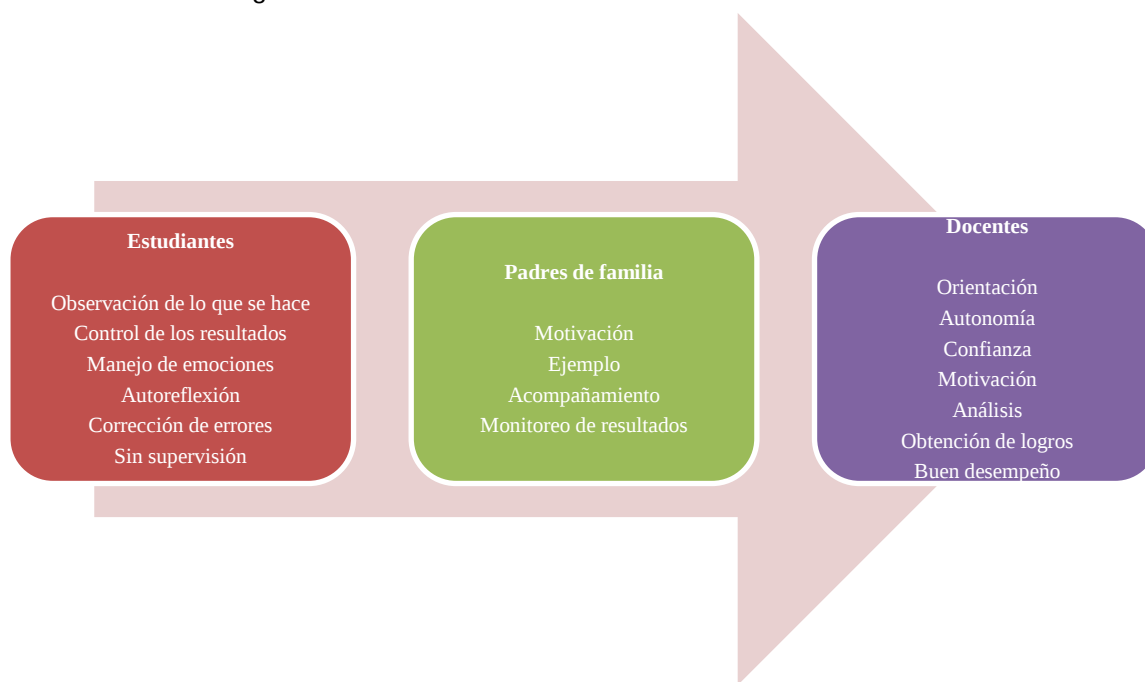


Figura 1. Concepciones sobre la autorregulación del aprendizaje.

Practica Educativa

Los docentes participantes expresan que la práctica educativa es uno de los aspectos que debe incidir favorablemente en los procesos de autorregulación del aprendizaje estudiantil. El factor determinante en ello es la motivación en el alcance de las metas escolares y personales. Por esa razón, el docente debe propiciar estrategias que permitan al

estudiante hacer seguimiento de su propio desempeño y la autoevaluación continuar en el mejoramiento personal. No obstante, algunos de los profesores observan que aspectos como el contexto social y los instrumentos aplicados en educación dificultan los procesos de autorregulación. En relación con los factores contextuales se destacan el poco

acompañamiento de los padres de familia, sus dificultades económicas, las carencias de recursos educativos, los modelos que presentan los programas de televisión, la presión de los pares y las pandillas como medio alternativo para superar las dificultades de exclusión y pobreza; por su parte, los factores escolares se refieren a las pruebas estandarizadas, las prácticas tradicionalistas, la nula creatividad, la desmotivación por el trabajo y el autoritarismo escolar.

Para subsanar tales dificultades, los docentes plantean estrategias pedagógicas que fomenten la autorregulación del aprendizaje a pesar de las dificultades del medio. Se pueden destacar entonces la lúdica, el trabajo colaborativo y la asignación de roles en las actividades escolares. Según comentan, con ello se fomenta la autonomía, el autocontrol y la responsabilidad. Adicional a lo anterior, consideran que requieren apoyo para vincular a los padres de familia en la responsabilidad conjunta de la formación de sus hijos. Es así como lo afirma uno de los docentes:

“La familia es tan determinante en la autorregulación del aprendizaje como la escuela porque es allí donde los hábitos de vida, el ejemplo, las costumbres

familiares, el control parental y las actividades en familia condicionan las capacidades para disciplinarse y para ser consciente de qué tanto se aprende. Lamentablemente, nuestras familias carecen de educación, de herramientas y de recursos que dificultan el acceso a los temas y tecnologías de vanguardia que pueden ayudar en la autorregulación de sus hijos” (Comunicación personal, 1 de marzo, 2022).

De otro lado, los docentes plantean que para una buena autorregulación del aprendizaje se requiere de la constante formación en la metacognición. Eso implica que el estudiante constantemente se autoevalúe en su proceso de aprendizaje mediante la reflexión. Como resultado se obtiene el reconocimiento de las fortalezas y carencias que se tienen para lograr las metas propuestas, y en ese sentido, los estudiantes apuntan sus esfuerzos en modificar los pasos, materiales y dirección de sus actividades. Es por esa razón que, los docentes participantes suelen presentar una rúbrica de evaluación a sus estudiantes que les permiten saber las reglas del juego (Figura 4).

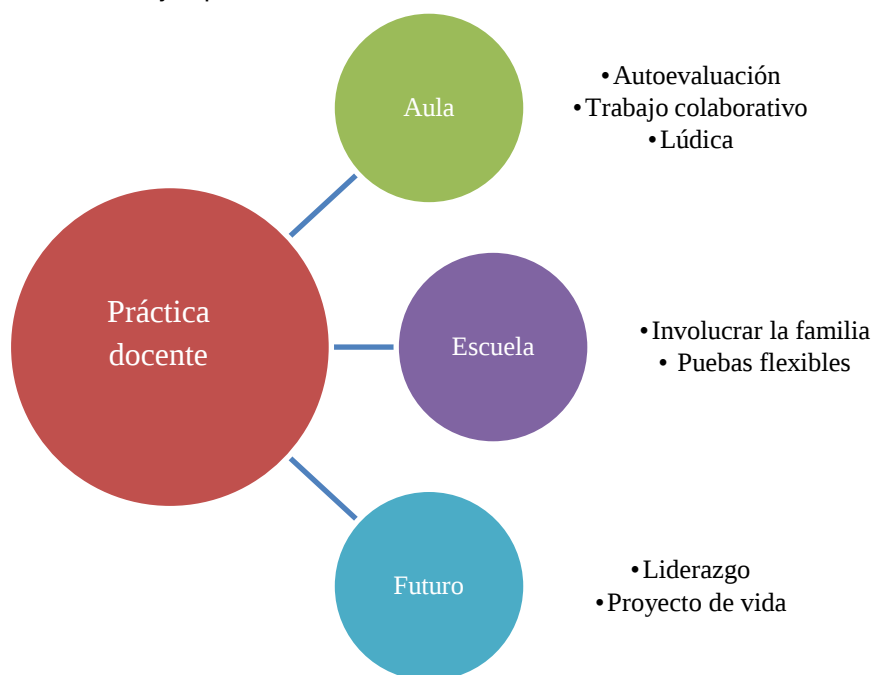


Figura 4. Prácticas educativas para la autorregulación del aprendizaje.

Todo lo anterior, según los maestros, sirve de insumo para el proyecto de vida futuro de los estudiantes porque la autorregulación del aprendizaje no se centra exclusivamente en la consecución de buenas calificaciones escolares, sino que trasciende a los proyectos personales de la vida adulta. Los docentes manifiestan que fortalecer los procesos autorregulatorios ahora, evitará dificultades a futuro como la inestabilidad laboral o efectiva, el desarrollo de trabajos a medias, los constantes errores, la mala toma de decisiones entre otros. Por consiguiente, la autorregulación también forma en el liderazgo para hacer equipos de trabajo, delegar funciones y hacerse responsable de las acciones necesarias para el éxito profesional y personal.

Discusión

Para los estudiantes que hicieron parte del estudio, la autorregulación del aprendizaje resulta ser una función importante ya que produce en ellos la constante reflexión de lo que hacen para tener un buen desempeño escolar y el éxito en el logro de sus objetivos. Ellos reconocen que todo el proceso de aprendizaje requiere no sólo de hacer las tareas, sino también de las estrategias que pueden servirles en otros ámbitos de su vida cotidiana desde la planeación hasta la autoevaluación de los resultados. En ese sentido, los resultados coinciden con lo propuesto por Furman (2021) donde afirma que “en la escuela no solo se aprenden contenidos, sino maneras de ser y estar en el mundo” (p.35).

Por su parte, los padres de familia y docentes coinciden en que la creación de ambientes de aprendizaje motivadores, con recursos, pero, ante todo, con el acompañamiento del adulto, facilita en los estudiantes reflexionar sobre su propio aprendizaje y encaminarse en la consecución de las actividades. Como resultado, los estudiantes se motivan por aprender, planean de acuerdo con sus realidades, monitorean la ejecución de cada paso llevado a cabo, y autoevalúan los resultados finales.

Según Trias et al. (2021), la autorregulación del aprendizaje no solo está ligada a procesos cognitivos,

sino que convergen en ella también los pensamientos, las emociones y motivación frente a la meta establecida, lo cual pueden ejercer sobre los logros futuros de los estudiantes. Es por esa razón que, para los docentes y padres de familia que hicieron parte del estudio, consideran que el fin último de la autorregulación es la independencia del sujeto donde a futuro sus habilidades blandas de manejo del tiempo, atención a los detalles, autoconocimiento, capacidad de escucha, iniciativa, inteligencia emocional, resolución de conflictos, manejo de problemas, trabajo en equipo y perseverancia (Vives-Varela et al., 2014).

En torno a la práctica educativa, los docentes que hicieron parte de este estudio corroboran la incidencia de sus estrategias, metodologías y actividades pedagógicas sobre procesos autorregulatorios del aprendizaje. En general, manifiestan que el hacer cotidiano en el aula no sólo debe enfocarse en la enseñanza de contenidos, sino en el autocontrol de los pensamientos, comportamientos y emociones, que, a la larga, tienen un impacto en las habilidades sociales de los estudiantes (Manrique-Jaramillo & Díaz-Pereira, 2022).

Estrategias didácticas como el trabajo colaborativo, la lúdica y las actividades lectoras pueden ayudar a que el ambiente de aula propicie procesos de autorregulación del aprendizaje. Algunas investigaciones sugieren la vinculación de la música las aulas virtuales y el uso de las tecnologías (Cely-González et al., 2021), debido a que ofrecen diferentes elementos de la estructura cognitiva tales como: conocimiento específico, capacidades metacognitivas, factores afectivos, motivaciones, establecimiento de metas, representaciones mutuas, así como el efecto de las interacciones con los materiales de aprendizaje, con los asesores y compañeros (Berridi & Martínez, 2017).

Conclusiones

Los resultados anteriores demuestran que las prácticas educativas inciden en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes. Esto se debe a que se

reconoce que el acompañamiento del docente, su orientación y apoyo en el alcance de las metas académicas, motiva al estudiante a tener un buen desempeño superando los obstáculos que tren consigo algunas actividades. Se puede afirmar entonces que los ejercicios de aula que implementan los profesores pueden fomentar los hábitos de estudio, la autonomía, la responsabilidad, el autocontrol y la metacognición. En ese sentido, maestros poco comprometidos en su hacer educativo pueden entorpecer los procesos de autorregulación del aprendizaje, y con ello, generar dificultades en el éxito académico.

Como aspecto revelador, el estudio dio cuenta de los factores sociales como la cultura y la familia que pueden incidir en la autorregulación del aprendizaje. De manera que el comportamiento y los imaginarios sobre la importancia de aprender también se derivan del ejemplo que reciban de sus padres, de sus compañeros y de sus otros modelos a seguir. Se abren aquí, otras líneas de estudio para que futuros investigadores enfoquen sus esfuerzos en vincular a la familia y las realidades socioculturales en los procesos autorregulatorios.

Adicional a lo anterior, se ve la necesidad de formación para los docentes y padres de familia en torno a su propia autorregulación del aprendizaje y las estrategias para propiciarlas en sus pupilos. No obstante, ante la realidad social en la cual se desempeñan la mayoría de los estudiantes y docentes en el territorio colombiano, se hace evidente la ausencia y desinterés de recursos estatales, cosa que imposibilita la mejora la formación profesional, la mejora en el rendimiento académico de los estudiantes, la disminución de la deserción escolar y, por tanto, la mejora la calidad de la educación a nivel nacional.

Finalmente, dentro de las limitaciones presentadas en el estudio, se destacan el corto tiempo para llevar a cabo el estudio, la disposición de algunos participantes, así como no haber aplicado un registro de observación de aula para complementar los resultados. Como recomendaciones se establece la importancia de que la escuela vincule a los padres de familia en la formación de sus estudiantes para

trabajar por un mismo fin. Se resalta la importancia de conocer a los estudiantes en sus habilidades, destrezas y dificultades para diseñar actividades que les permitan potenciarse en la autorregulación del aprendizaje. También, que los docentes flexibilicen los ambientes de aula par que sean adaptados a las realidades contextuales de sus estudiantes permitiendo un aprendizaje significativo a partir de sus propias experiencias.

Contribución de los autores

Idea, T.G.F.G; elaboración del Proyecto, todos los autores; Revisión de literatura (estado del arte), todos los autores; Metodología, T.G.F.G; Recolección de datos, todos los autores; Análisis de datos, todos los autores; Presentación de los resultados, todos los autores; Discusión y conclusiones, todos los autores; Redacción (borrador original), todos los autores; Revisiones finales, T.G.F.G; aprobación para publicación, T.G.F.G.

Referencias bibliográficas

- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación*, (47),73-88. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36841180005>
- Álvarez García, J. de J., Quinayas, M. B., Salazar Cárdenas, Y., & Fernández Guayana, T. G. (2024). Impacto de los fenómenos sociales en la autorregulación del aprendizaje en instituciones educativas de Colombia. Mikarimin. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 10(1), 64–80. <https://doi.org/10.61154/mrcm.v10i1.3293>
- Avendaño, F. (2020). *Quehaceres de la investigación*. HomoSapiens Ediciones.
- Berridi, R., & Martínez, J. I. (2017). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 39(156), 89-102. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.156.58285>

- Bohórquez, S. V., Rocha, J. E., & Veloza, A. M. (2016). Fomento de la habilidad autorreguladora del aprendizaje en estudiantes de quinto de primaria de tres instituciones educativas distritales. [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana]. Intellectum Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/10818/27695>
- Cely- González, D. I., Mejía-Loaiza, E. E., & Conejo - Carrasco, F. (2021). Estrategias de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de música del Colegio República Dominicana de Bogotá. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(9), 28-42. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.11050903>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley General de Educación Ley 115 de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Fernández, T. G. (2023). La evaluación educativa que retorna a su génesis: Al proceso y no al momento. *Diálogos sobre Educación*, 28(15), 1-12 <https://doi.org/10.32870/dse.v0i28.1350>
- Fernández, T. G. (2021). Apuestas educativas en momentos de transición hacia la paz. *Revista Infancia Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 7(2), 30-41 <https://doi.org/10.22370/ieya.2021.7.2.2875>
- Furman, M. (2021). *Enseñar distinto: Guía para innovar sin perderse en el camino*. Siglo XXI Editores.
- García, A. (2018). *Autorregulación del aprendizaje y educación alternativa: análisis comparativo de tres métodos educativos en educación primaria en España y Escocia*. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense Repositorio institucional de la UCM. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49375/>
- García, A. M., Carvajal, C. E., Palacios, C.M., Asprilla, E., & Fernández, T. G. (2024). Factores que inciden en la práctica educativa a partir de la autorregulación del aprendizaje en estudios entre 2013-2023. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 4(1), 177–192. <https://doi.org/10.51660/ripie.v4i1.147>
- Hernández, A. (2019). El papel de la reflexión en el rendimiento académico, la metacognición y el aprendizaje autorregulado en estudiantes con diferentes estilos cognitivos. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Institucional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10722>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mac Graw Hill Education.
- Jiménez, A. (2019). Políticas de formación docente en Colombia, 1976-2018. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 23(23), 75–117. <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.63>
- Manrique-Jaramillo, Y. V., & Díaz-Pereira, V. H. (2022). Habilidades sociales y autorregulación emocional en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Nuestra Señora del Rosario. *Revista Amazónica de Ciencias Sociales*, 1(2), e207. <https://doi.org/10.55873/racs.v1i2.207>
- MEN. (29, agosto, 2023). *Estadísticas de deserción y permanencia en educación superior spadies 3.0 - indicadores 2021*. SPADIES. <https://www.mineducacion.gov.co/sistemasinfo/spadies/secciones/Estadisticas-de-desercion/#:~:text=El%20aumento%20en%20a%20tasa,18%2C79%25%20en%202021>
- MEN. (2022). *La formación para los docentes*. Ministerio de Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_18.pdf
- MEN. (2014). *Sistema Colombiano de Formación de Educadores*. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-48466.html>
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa- cualitativa y redacción de la tesis*. Educaciones de la U.

- Panadero, E., & Tapia, J. A. (2014) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Shunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa*. Pearson.
- Trias, D., Huertas, J. A., Mels, C., Castillejo, I., & Ronqui, V. (2021). Self-regulated learning, academic achievement and socioeconomic context at the end of primary school. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 55(2), e1509. <https://doi.org/10.30849/ripijp.v55i2.1509>
- Vives-Varela, T., Durán-Cárdenas, C., Varela-Ruíz, M., & Fortoul van der Goes, T. (2014). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Investigación en Educación Médica*, 3(9), 34-39. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733231006.pdf>
- Zimmerman, B. J. (2013). From cognitive modeling to self-regulation: A social cognitive career path. *Educational Psychologist*, 48(3), 135-147. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676>