



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
MAESTRÍA PEDAGOGÍA MENCIÓN EDUCACIÓN TÉCNICA Y
TECNOLÓGICA

Modalidad: Propuesta no aplicada

Fortalecimiento del proceso de autorregulación del aprendizaje en los
estudiantes de la carrera de Tecnologías de la Información de la unidad de
admisión de la Universidad Técnica Esmeraldas en el primer semestre 2022

Línea de Investigación

La evaluación en el proceso de aprendizaje

Previo a la obtención del título de
Magíster en Pedagogía

Autores: Willians Ardila Lozano

Ramón Macías Alcívar

Asesor: MSc. Josué Villareal Puga

Esmeraldas, noviembre, 2022

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Posgrado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN PEDAGOGÍA MENCIÓN EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

FORTALECIMIENTO DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA QUE APLICAN LOS DOCENTES DEL TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO EDUCAR

Autores: Willians Ardila Lozano y Ramón Macías Alcívar

MSc. Josué Villarreal Puga f_____

DIRECTORA DE TESIS

Cuando se conozca f_____

LECTOR 1

Cuando se conozca l. f_____

LECTOR 2

Mgt. David Puente Holguín f_____

DIRECTORA DE POSGRADO (E)

Abg. Alex Guashpa Gómez f_____

SECRETARIO GENERAL PUCESE

Ecuador – Esmeraldas - octubre - 2022

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quienes suscriben, Willians Alberto Ardila Lozano, portador de la cédula de ciudadanía No. 0802228130 y Ramon Darwin Macias Alcivar, portador de la cédula de ciudadanía No. 0802770891, declaramos que los resultados obtenidos en la investigación que presentamos como informe final, previo a la obtención del título de MAGISTER EN PEDAGOGÍA MENCIÓN EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de nuestra exclusiva responsabilidad legal y académica.

WILLIANS ALBERTO ARDILA LOZANO

C.I. 0802228130

RAMON DARWIN MACIAS ALCIVAR

C.I. 0802770891

CERTIFICACIÓN

Yo, Josué Villarreal Puga, en calidad de Director de Tesis, CERTIFICO que: los estudiantes. Willians Alberto Ardila Lozano y Ramon Darwin Macias Alcivar, han incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada Fortalecimiento del proceso de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Tecnologías de la Información de la unidad de admisión de la Universidad Técnica Esmeraldas en el primer semestre 2022, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

MSc. Josué Villarreal Puga

DIRECTOR DE TESIS

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló con el fin de fortalecer el proceso de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Tecnologías de la Información de la unidad de admisión de la Universidad Técnica Esmeraldas en el primer semestre 2022, se orienta desde el enfoque positivista, que busca comprender el mundo a través de leyes universales que se contextualizan en los diversos escenarios y que se operativizan desde formulas estadísticas (McMillan & Schumacher, 2005).

Los sujetos objetos de investigación son los estudiantes del primer semestre de la carrera de Tecnologías de la Información en un total de 97, a los que se les aplicó el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM II) (Roces et al., 1995), el procesamiento de datos se realizó mediante el software estadístico SPSS y el análisis de datos se realizó desde la estadística descriptiva (McMillan & Schumacher, 2005).

Los resultados evidenciaron que, una buena parte de los alumnos tienen un nivel aceptable de autorregulación de aprendizaje en las actividades planteadas, pero existió un grupo importante que equivalen al 25% del total de estudiantes, que mostraron niveles bajos en las escalas de motivación y en las estrategias. Es por lo que se planteó una propuesta de capacitación de los alumnos con actividades que permitan mejorar en las subescalas que estos mostraron puntos bajos y así fortalecer su proceso de autorregulación, para que estén a la par de los estudiantes que tienen un buen nivel de autorregulación de aprendizaje.

Palabras claves: Autorregulación de aprendizaje, Motivación, Estrategias.

ABSTRACT

The present investigation will be developed in order to strengthen the process of self-regulation of learning in the students of the Information Technology career of the admission unit of the Esmeraldas Technical University in the first semester of 2022, it is oriented from

the positivist approach, that seeks to understand the world through universal laws that are contextualized in the various scenarios and that operate from statistical formulas (McMillan & Schumacher, 2005).

The research objects are the students of the first semester of the Information Technology career in a total of 97, to whom the Learning and Motivation Strategies Questionnaire (CEAM II) was applied (Roces et al., 1995), data processing was performed using the statistical software SPSS and data analysis was performed from descriptive statistics (McMillan & Schumacher, 2005).

The results showed that a good part of the students have an acceptable level of self-regulation of learning in the proposed activities, but there was an important group that is equivalent to 25% of the total of students, who showed low levels in the motivation scales and in the strategies. That is why a training proposal for students was proposed with activities that allow improvement in the subscales that they showed low points and thus strengthen their self-regulation process, so that they are on a par with students who have a good level of self-regulation learning.

Keywords: Self-regulation of learning, Motivation, Strategies.

ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Presentación del tema.....	1

1.2.	Planteamiento y formulación del problema	1
1.3.	Justificación de la propuesta	3
1.4.	Objetivos	5
1.4.1	Objetivo General	5
1.4.2	Objetivos Específicos	5
2.	MARCO TEÓRICO	5
2.1.	Bases teórico-científicas.....	5
2.1.1.	Teoría cognitiva social.....	5
2.1.2.	Autorregulación del aprendizaje	8
2.1.3.	El currículo ecuatoriano y la autorregulación del aprendizaje	18
2.2.	Antecedentes	19
3.	MARCO METODOLÓGICO	23
3.1.	Contexto de la investigación	23
3.2.	Metodología de la investigación	24
3.3.	Población y muestra	25
3.4.	Objetivos	25
3.4.1.	Objetivo General.....	25
3.4.2.	Objetivo Específicos	26
3.5.	Hipótesis.....	26
3.5.1.	Hipótesis General.....	26
3.5.2.	Hipótesis Específicas	26
3.6.	Variables de estudio	26
3.7.	Operacionalización.....	27
3.8.	Técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos.....	27
4.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	28
4.1.	Análisis de los datos	28
4.1.1.	Análisis descriptivos de las escalas de motivación.....	28
4.1.2.	Análisis descriptivos de las escalas de estrategias de aprendizaje.....	32
4.1.3.	Análisis exploratorios	37
4.2.	Discusión de los datos	54
5.	PROPUESTA METODOLÓGICA	57
5.1.	Diseño de la Propuesta	57
5.1.1.	Objetivos.....	60

5.1.2. Temporalización: cronograma	60
5.1.3. Planificación de la propuesta de intervención	63
5.1.4. Actividades	64
5.1.5. Evaluación de la propuesta	86
6. CONCLUSIONES.....	89
7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	90
7.1. Limitaciones	90
7.2. Prospectiva.	90
8. BIBLIOGRAFÍA	91
9. ANEXOS	94

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Fases del aprendizaje según la teoría cognitiva social.....	6
Tabla 2. Tipos de estrategias metacognitivas	10
Tabla 3. Fases del modelo Pintrich.....	13
Tabla 4. Factores de autorregulación en el aprendizaje.....	15
Tabla 5. Estrategias de Motivación.....	27

Tabla 6. Estrategias de Aprendizaje Estrategias de Aprendizaje	27
Tabla 7. Estadísticos descriptivos Escala de Motivación Intrínseca	28
Tabla 8. Estadísticos descriptivos Escala de Motivación Extrínseca	29
Tabla 9. Estadísticos descriptivos Escala Tarea Estadísticos descriptivos Escala Tarea	29
Tabla 10. Estadísticos descriptivos Escala Autoeficacia	30
Tabla 11. Estadísticos descriptivos Escala de Control	30
Tabla 12. Estadísticos descriptivos Escala de Ansiedad.....	31
Tabla 13. Estadísticos descriptivos Escala de Repaso.....	32
Tabla 14. Estadísticos descriptivos Escala de Elaboración	33
Tabla 15. Estadísticos descriptivos Escala Organización.....	33
Tabla 16. Estadísticos descriptivos Escala de Pensamiento Crítico	33
Tabla 17. Estadísticos descriptivos Escala de Autorregulación	34
Tabla 18. Estadísticos descriptivos Escala de Manejo del Tiempo y del Ambiente de Estudio.....	35
Tabla 19. Estadísticos descriptivos Escala de Regulación del Esfuerzo	35
Tabla 20. Estadísticos descriptivos Escala Aprendizaje con Pares.....	36
Tabla 21. Estadísticos descriptivos Escala Búsqueda de Ayuda	36
Tabla 22. Tabla cruzada de motivación y género	38
Tabla 23. Coeficiente de contingencia motivación y género.....	38
Tabla 24. Eta al cuadrado motivación y género.....	39
Tabla 25. Tabla cruzada de motivación y edad	40
Tabla 26. Coeficiente de contingencia motivación y edad	40
Tabla 27. Eta al cuadrado motivación y edad.....	41
Tabla 28. Tabla cruzada de motivación y cantón	41
Tabla 29. Coeficiente de contingencia motivación y cantón	42
Tabla 30. Eta al cuadrado motivación y cantón.....	42
Tabla 31. Tabla cruzada de motivación y parroquia.....	43
Tabla 32. Coeficiente de contingencia motivación y parroquia	43
Tabla 33. Eta al cuadrado motivación y parroquia	44
Tabla 34. Tabla cruzada de motivación y socioeconómica	44
Tabla 35. Coeficiente de contingencia motivación y socioeconómica.....	45
Tabla 36. Eta al cuadrado motivación y socioeconómica.....	45
Tabla 37. Tabla cruzada de estrategias y género	46
Tabla 38. Coeficiente de contingencia estrategias y género.....	46
Tabla 39. Eta al cuadrado estrategias y género.....	47
Tabla 40. Tabla cruzada de estrategias y edad.....	47
Tabla 41. Coeficiente de contingencia estrategias y edad	48
Tabla 42. Eta al cuadrado estrategias y edad.....	48
Tabla 43. Tabla cruzada de estrategias y cantón	49
Tabla 44. Coeficiente de contingencia estrategias y cantón	50
Tabla 45. Eta al cuadrado estrategias y cantón.....	50
Tabla 46. Tabla cruzada de estrategias y parroquia.....	51
Tabla 47. Coeficiente de contingencia estrategias y parroquia	51
Tabla 48. Eta al cuadrado estrategias y parroquia	52
Tabla 49. Tabla cruzada de estrategias y socioeconómica	53

Tabla 50. Coeficiente de contingencia estrategias y socioeconómica	53
Tabla 51. Eta al cuadrado estrategias y socioeconómica.....	54
Tabla 52. Temporalización del cronograma	61
Tabla 53. Actividad 1. Integración	65
Tabla 54. Actividad 2. Estrategia investigativa	66
Tabla 55. Actividad 3. Trabajo en equipo	67
Tabla 56. Actividad 4. Trabajo en equipo	68
Tabla 57. Actividad 5. Estrategia expositiva	69
Tabla 58. Actividad 6. Estrategia de cálculo	70
Tabla 59. Actividad 7.....	72
Tabla 60. Actividad 8.....	74
Tabla 61. Actividad 9.....	76
Tabla 62. Actividad 10.....	77
Tabla 63. Actividad 11.....	79
Tabla 64. Actividad 12.....	80
Tabla 65. Actividad 13.....	82
Tabla 66. Actividad 14.....	84
Tabla 67. Evaluación de la propuesta	86

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Escala de Motivación.....	32
Gráfico 2. Escala de Estrategias	37
Gráfico 3. Fases de la propuesta	59

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

Uno de los aspectos importantes que requieren las universidades, es que sus estudiantes desarrollen sus capacidades para desempeñarse de manera autónoma. Es así que, “la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno, la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)” (Coll, 1988, p. 133). Por lo tanto, es necesario que, los alumnos universitarios adquieran la habilidad de la autorregulación del aprendizaje.

Por lo antes expuesto, se puede decir que “la autorregulación del aprendizaje parece entonces cobrar especial importancia en el entorno actual de la Educación Superior, ya que está muy relacionada tanto con la realización de un trabajo personal de intensa implicación en el tiempo de estudio” (Rosário et al., 2005, p.7). Un estudiante universitario debe saber administrar su tiempo y elementos necesarios para adquirir un conocimiento.

Según lo menciona Zimmerman (2001), “la autorregulación es una competencia que permite a los alumnos activar las estrategias de aprendizaje necesarias para alcanzar los objetivos establecidos” (Panadero & Tapia, 2014, p. 11). Por lo expuesto por este autor se pretende fortalecer esta habilidad y que los estudiantes puedan desempeñarse de una manera adecuada tanto en el proceso de estudio superior, como en su vida profesional.

En el contexto local se puede evidenciar, la dificultad de los estudiantes universitarios que presentan al momento de realizar actividades cognitivas según Velasco (2019), deben ser desarrolladas bajo su propia responsabilidad, se observan estudiantes pocos motivados.

En el presente trabajo se aborda la autorregulación de aprendizaje en estudiantes universitarios, cómo un proceso que debe ser desarrollado por estos mismos. Se presenta una propuesta no aplicada que permita el fortalecimiento del proceso autorregulador del aprendizaje en los estudiantes de la unidad de admisión de la Universidad estatal de Esmeraldas.

1.2. Planteamiento y formulación del problema

Al adentrarnos en las tendencias actuales de la Psicología de la Educación, durante los últimos 30 años se ha prestado especial atención al proceso de autorregulación del aprendizaje, en la actualidad este se constituye como un campo importante de la investigación y en uno de los pilares principales en los esfuerzos de mejora del proceso educativo (Pintrich, 2000a; Reynolds y Miller, 2003).

La meta es que los alumnos experimenten, puedan gestionar conscientemente los diversos elementos que están involucrados en su aprendizaje y articularlos de manera efectiva; en este contexto se explica la necesidad de trasladar la enseñanza a la práctica autorreflexiva (Schunk y Zimmerman, 1998). Las actitudes que caracterizan a los alumnos autorreguladores son iguales con las otorgadas a los estudiantes de alto rendimiento y de mayor destreza en comparación con los de dificultades en el aprendizaje que presentan falencias en esas variables (Reyero y Tourón, 2003; Roces y González Torres, 1998; Zimmerman, 1998).

Según datos recibidos por el área de Admisión-Nivelación de la universidad estatal de Esmeraldas y de sus docentes indican que los alumnos presentan bajos niveles de autorregulación del aprendizaje, es decir, no son completamente conscientes al gestionar sus procesos de aprendizaje, tampoco identifican motivos claros que les impulsen a tomar consciencia de sus procesos personales. Lo que termina afectando su rendimiento académico y su progreso regular a lo largo de los diversos niveles de su carrera.

Basándonos en los factores motivacionales tenemos que los estudiantes no poseen metas a alcanzar, creencias de control al organizar su tiempo y les cuesta definir estrategias específicas para alcanzar el aprendizaje, también lo consume la ansiedad de obtener buenos resultados en lo evaluado por el docente.

Mencionaremos también, los factores estratégicos que afectan a los estudiantes al ingresar a la educación superior, pues desde la información del área de admisión se identifica que con frecuencia los estudiantes de las diversas cohortes: no poseen un buen manejo del tiempo y tampoco saben escoger su ambiente de estudio, son poco organizados, carecen de pensamiento crítico y no saben aplicar el aprendizaje con pares.

Esta situación probablemente tiene que ver con diversas falencias que arrastran los estudiantes desde su formación secundaria, ya sea por la falta de exigencia académica de esos niveles o por la falta de motivación hacía un desarrollo consciente de habilidades académicas.

Esta problemática usualmente afecta el desempeño académico de los estudiantes a lo largo de toda su carrera universitaria y en la mayoría de los casos, no existe mejoría con el paso del tiempo. Pese al gran impacto negativo que tiene esta situación, se ha podido identificar que no existe una estrategia específica que busque mejorarla, hace falta algún proyecto institucional que fomente el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en los educandos.

Otro factor que profundiza el problema es que varios docentes que imparten clases en nivelación universitaria no cuentan con formación en el desarrollo de la competencia de autorregulación del aprendizaje, en su mayoría los docentes desconocen el rol pedagógico o la institución muchas veces designa cargas horarias a docentes que no tienen la especialidad de la asignatura asignada, por lo tanto, el proceso de educativo se vuelve complejo y perjudicial para los educandos.

Es por esto, que, con frecuencia se ven estudiantes que tienden a alcanzar solamente el dominio conceptual del conocimiento al no realizar trabajos que impliquen dominio práctico de lo aprendido. A mediano plazo, lo que termina sucediendo con este tipo de estudiantes es que desertan ante la incapacidad de aprender al ritmo establecido en el centro educativo.

La pregunta que guiará este proceso de investigación será:

¿Cómo fortalecer el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la carrera de tecnologías de la información del área de Nivelación – Admisión de la Universidad estatal de Esmeraldas?

1.3. Justificación de la propuesta

La autorregulación es un “proceso formando por pensamientos autogenerados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales” (Zimmerman, 2000 p. 14). Algo que marca a los estudiantes recién graduados de bachilleres al ingresar a la universidad es ver qué, a diferencia del colegio dónde su proceso de aprendizaje era guiado y asistido, ahora su aprendizaje debe estar orientado en la autonomía para desarrollar y adquirir conocimiento.

Es aquí que nace la importancia de fortalecer la habilidad de la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes universitarios de unidad de admisión de la universidad estatal de esmeraldas, para que ellos puedan ser quienes regulen y controlen su aprendizaje, permitiéndoles desarrollarse como personas competitivas dentro de cualquier ámbito. También, les será muy valioso llevar una organización detallada del tiempo de estudio, el esfuerzo y por qué no, la motivación que se tiene del estudio y las metas que el estudiante quiere lograr, teniendo claro por qué lo hace y para qué, aspectos claves en el proceso autorregulador.

A través de la autorregulación se plantea enseñar a los estudiantes sobre la creencia de control y autoeficacia para el aprendizaje y rendimiento; mostrar que tienen la capacidad de lograr un mejor nivel académico. Los estudiantes notarán que, mediante su propio tiempo y esfuerzo, obtendrán mejores resultados académicos, sobre todo tomarán mejor conciencia de lo beneficioso que es la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes universitarios y esta se podrá desarrollar con la ayuda y cooperación de los docentes. González (2005)

En el caso que, los estudiantes universitarios se mantengan carentes de una apropiada autorregulación, sus procesos de aprendizajes se verían afectados y tendrían una serie de dificultades como: desorganización, pérdida de autocontrol, mal manejo de su tiempo, falta de hábitos de estudio, entre otros, etc. Lo cual no les permitirá desarrollarse de una manera adecuada en sus procesos educativos; presentarán baja motivación y por ende un bajo rendimiento académico Castillejos (2019).

Como resultado de esta propuesta de intervención, se podrá visualizar estudiantes con una mejor apreciación del estudio, capaces de organizar su tiempo, jóvenes que valoren cada esfuerzo, constantes, aplicados y resueltos a alcanzar cada meta propuesta.

Se busca entregar todas las herramientas que le faciliten la autorregulación al estudiante, es muy importante que comprendan el valor de las tareas y controlen sus emociones a la hora de ser evaluados. Podrán desarrollar, potenciar y aplicar sus habilidades cognitivas. Así mismo, que los estudiantes universitarios puedan ser los autores y constructores de su propio conocimiento; como también tener un aprendizaje de otros y la búsqueda de ayuda, que mejorará su capacidad de estudio Paoloni (2011).

Con esta intervención, los estudiantes universitarios de nivelación de la carrera de Tecnologías de la Información de una Universidad estatal de Esmeraldas mejorarán la motivación, potenciarán sus estrategias de aprendizajes y sobre todo su rendimiento

académico se fortalecerá, así mismo le servirá en todos los ámbitos de su carrera profesional, ya que, habiendo aprendido a autorregularse están en la capacidad de desarrollarse en las áreas que deseen prepararse.

En conclusión, es necesario señalar que, la motivación para realizar esta propuesta de intervención se oriente, en brindar una ayuda especial a los estudiantes que terminan su proceso de estudios del bachillerato y que decidan cursar una carrera universitaria; ya que estos se enfrentarán a un sistema de estudios diferente, donde son ellos quienes deberán autorregularse y aprender de manera autónoma.

1.4. Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Diseñar una propuesta de intervención que permita fortalecer los procesos de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes admisión de una universidad estatal de la provincia de Esmeraldas para aportar al mejoramiento del aprendizaje.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Conocer los aspectos teóricos y metodológicos del proceso de evaluación formativa.
- Analizar las perspectivas de los docentes en sus prácticas pedagógicas en los procesos de evaluación formativa, mediante la aplicación de una encuesta.
- Conocer la perspectiva de los estudiantes entorno al proceso de evaluación formativa.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teórico-científicas

2.1.1. Teoría cognitiva social

El psicólogo Albert Bandura, realizó diversas investigaciones relacionadas con la observación de comportamiento y su influencia en la conducta y actitudes de los niños cambiando su manera de aprender (Viciano et al., 2017). Desde esas experiencias formulo

la teoría del aprendizaje social donde propuso que los niños aprenden en entornos sociales por medio de la observación, y de la imitación del comportamiento observado, de igual forma esta teoría refuerza la idea de que el niño se ve afectado por la influencia de otros.

Otra de las nociones base de esta teoría es el hecho de que “los niños aprenden en entornos sociales por medio de la observación, y de la imitación del comportamiento observado, de igual forma esta teoría, refuerza la idea de que el niño se ve afectado por la influencia de otros” (Delgado, 2019, párr. 4). De esto se desprenden tres conceptos claves: las personas pueden aprender por medio de la observación; el estado mental afecta al aprendizaje; los conceptos aprendidos no siempre modelan el cambio en el comportamiento de las personas (Portero, 2015). Los modelos de esta teoría refuerzan y demuestran que el aprendizaje se puede presentar en diversas maneras: la lectura, la televisión u otros mecanismos electrónicos.

Respecto a las fases del aprendizaje que se desarrollan según este modelo, estas corresponden a cuatro, las cuales se describen en la siguiente tabla.

Tabla 1.
Fases del aprendizaje según la teoría cognitiva social

Fase	Descripción
Atención	Esta fase determinar que es imposible aprender por observación si no se presta atención. La atención depende de la complejidad de la tarea, del ajuste a las capacidades cognitivas del observador (es decir, que entiendan el comportamiento observado) y del grado en que el modelo resulte atractivo. Desde el punto de vista educativo, aquellos modelos que suelen resultar más atractivos a los niños y niñas son la familia, los profesores, los iguales y los personajes de ficción.
Retención	Para que se genere la retención es fundamental que las pautas de respuesta hayan sido almacenadas previamente en la memoria a largo plazo. La forma en la que los docentes se comuniquen con los estudiantes y la metodología utilizada con importantes en el aula, pues contribuyen con la retención.
Reproducción motriz	Para que se produzca la reproducción motriz, el estudiante debe tener las aptitudes mínimas necesarias para poder imitar. Esto por ejemplo se observa cuando el niño aprende a sostener el lápiz y realizar trazos según las indicaciones del maestro.
Motivación	La fase de la motivación favorece todas las anteriores contribuyendo de gran forma a la repetición de la conducta observada. En este sentido, los incentivos para imitar comportamientos de otras personas pueden ser directos (recibir alguna recompensa por ello), vicarios (ver cómo otra persona hace algo y resulta recompensada, lo que lleva a anticipar una recompensa) y autoproducidos (internos, sin necesidad de recibir recompensa externa, como cuando un niño evalúa su propia conducta como adecuada).

Fuente: (Rodríguez y Cantero, 2020, p. 74)

Como puede observarse en la tabla anterior, el paso inicial para la consolidación del aprendizaje se centra en la capacidad de atención que el estudiante establece en torno a un tema de interés. A continuación, se produce un proceso de retención que es

fundamental para registrar y almacenar aquella información que se considera válida o importante para el alumno y que la utilizará en el futuro. Luego es necesario establecer una reproducción motriz, a través de la cual el cuerpo es el que establece una experiencia respecto a lo que está aprendiendo, es decir, establece una conducta significativa sobre la información adquirida. Finalmente, la motivación actúa como un mecanismo para que lo que se ha aprendido se repita y se lo utilice en distintos contextos de acuerdo a la experiencia de cada estudiante.

En lo que respecta a los roles de los actores que intervienen en el proceso de aprendizaje bajo este modelo, debe referirse que el docente se convierte en el modelo a seguir del estudiante, razón por la cual es fundamental las acciones que lleva a cabo, ya que éstas son imitadas y, por tanto, inciden en la manera en que el alumno aprende nuevos conocimientos (Rodríguez y Cantero, 2020).

En cuanto al estudiante, es un actor que recibe información de un modelo como su docente, y que luego imita sus acciones. Sin embargo, las conductas que adquiere de su modelo pueden variarse y perfeccionarse, lo que supone su papel activo en la construcción de su propio conocimiento (Rodríguez y Cantero, 2020).

2.1.2. Autorregulación del aprendizaje

La verificación de las distintas bibliografías permite determinar definiciones de la autorregulación y el aprendizaje (ARA), varias de ellas centran su atención en la descripción de las características de los estudiantes auto reguladores, así como a la identificación de los procesos que estos utilizan dentro del aprendizaje regulado (Agurto & Vega, 2016).

Otros conceptos intentan explicar la autorregulación y el aprendizaje arrojando luz sobre los procesos de autorregulación identificados, a fin de proporcionar una relación entre ellos, es decir que el ARA como constructo descriptivo, intenta ofrecer respuestas a las interrogantes de ¿qué hace un estudiante cuando autorregula su aprendizaje? (Agurto & Vega, 2016).

Zimmermann (2000) afirma que resulta más sencillo abordar el ARA como un constructo descriptivo, dado que este permite identificar con mayor facilidad cuando y como un estudiante auto regula el aprendizaje en el aula.

En forma general un estudiante autorregulado está en la capacidad de describirse como un participante activo en sus procesos personales del aprendizaje en lo cognitivo

motivacional y conductual, creando estudiantes que se implica de forma proactiva con el aprendizaje, y no a modo de reacción de los que se propone en la enseñanza (Valle et al., 2010).

2.1.2.1. Metacognición

La metacognición está relacionada con la capacidad del estudiante para pensar conscientemente acerca de la cognición, desarrollando un mayor control de los procesos cognitivos (Orozco, 2021). Está asociada para autorregular al alumno, y de esta manera, monitorear, planificar, organizar y evaluar su propio aprendizaje.

Meneses (2017), define a la metacognición como el conocimiento que se tiene respecto a los propios procesos y productos cognitivos. También se vincula con la supervisión activa y consecuente regulación, y organización de estos procesos en relación con los datos cognitivos.

Las definiciones anteriores establecen que la metacognición es un proceso humano en el que se adquiere conocimientos, habilidades y destrezas en base a los niveles de experiencia, de manera que el individuo toma conciencia de ello y se enfoca a ejecutar estas acciones de manera voluntaria, para así fortalecer su aprendizaje.

Autores como Velasco (2019) señalan que algunas estrategias metacognitivas se encuentran vinculadas a tres procesos generales que corresponden al planeamiento, el control y la regulación, dando como resultado las siguientes categorías:

- Estrategias de planificación: se trata de una estrategia metacognitiva relacionada con las distintas prácticas y utilización que se puede darle a la información y que faciliten la activación de los conocimientos previos con que cuentan los estudiantes, y que contribuyan con la comprensión y organización de la tarea a realizarse de una manera más eficiente.
- Estrategias de control: se vinculan con aquellas estrategias que se enfocan en los procesos de evaluación respecto a la atención prestada por parte del estudiante al material que se le oferta, así como su cuestionamiento ante el incumplimiento a la entrega del mismo.
- Estrategias de regulación: se remiten a aquellas estrategias que ante la presencia de imprevistos que transforman un objetivo, contribuyen al replanteamiento o reformulación de las estrategias para dar cumplimiento a la tarea que se ha propuesto.

Otros investigadores como Mesias (2018) señalan tres grupos de estrategias metacognitivas que corresponden a las siguientes:

- Estrategias de planificación: se constituyen como aquellas que permiten ordenar la búsqueda del conocimiento que se desea obtener, definiendo objetivos de aprendizaje y los recursos que se han de utilizar al respecto. Se toma en consideración los conocimientos iniciales que pueden dar lugar a los nuevos que se han de incorporar a la memoria cognitiva del estudiante.
- Estrategias de monitoreo: se relacionan con aquellas estrategias que permiten analizar y ser consciente de los nuevos conocimientos que se están adquiriendo a través de la búsqueda y comprensión de los datos obtenidos.
- Estrategias de evaluación: se centran en aquellas estrategias metacognitivas que permiten abordar y cuestionar los conocimientos adquiridos, vinculándolos con los adquiridos con anterioridad y que deben vincularse con la realidad de la que forma parte el estudiante.

Por su parte, otros investigadores como Adrianzén (2019) señalan otras estrategias metacognitivas que se describen en la siguiente tabla:

Tabla 2.
Tipos de estrategias metacognitivas

Estrategias	Descripción
De conocimiento declarativo metacognitivo	Estrategias que le permiten al estudiante ser consciente, conocedor y responsable de los propios procesos que implica el aprender a aprender.
De conocimiento procedimental metacognitivo	Estrategias que le permiten al estudiante progresivamente conocer el exterior y desenvolverse en él con éxito. Permite el conocimiento de las habilidades, destrezas y actitudes personales. para tomar decisiones conscientes, responsables y sostenidas sobre las diversas acciones de su vida.
De conocimiento condicional metacognitivo	Estrategias que le permiten al estudiante aplicar criterios de contextualización para poder desarrollar las actividades y estrategias propuestas con eficiencia, eficacia y efectividad
De planeamiento metacognitivo	Estrategias que le permiten al estudiante desarrollar la capacidad para pensar en el futuro, de anticipar mentalmente la forma correcta de ejecutar una tarea o alcanzar una meta específica.
De manejo de la información metacognitivo	Estrategias que le permiten al estudiante desarrollar su capacidad de regular el propio funcionamiento cognitivo para resolver tareas complejas en forma eficiente.
De monitoreo de la información metacognitivo	Estrategias que le permiten al estudiante desarrollar un rol regulador de sus propias actuaciones con la finalidad de controlar los procesos cognitivos y la información que cada uno de ellos posee.
De control de errores metacognitivos	Estrategias que le permiten al estudiante ser toma consciente activamente de la existencia de algunos conocimientos o destrezas dentro de la estructura cognitiva que no le permiten el logro de aprendizajes de calidad.
De autoevaluación posterior metacognitiva	Estrategias que le permiten al estudiante adquirir la capacidad para evaluar los conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y requerimientos cognitivos para evaluar los objetivos, procesos y productos obtenidos.

Fuente: (Adrianzén, 2019, pp. 20-23)

2.1.2.2. Motivación al logro académico

De acuerdo a Bernal, Flores y Salazar (2017), la motivación al logro se enfoca en el “desarrollo de conductas relacionadas en conquistar el éxito académico, superando las metas y obstáculos que se interponen en el día a día” (p. 35). Lo formulado en la cita establece que la motivación se convierte en aspecto que direcciona las acciones del estudiante con la finalidad de que pueda dar cumplimiento a sus metas académicas, razón por la cual cobra importancia en su formación académica.

Es así que la motivación al logro académico está dada en que el estudiante se propone a alcanzar metas u objetivos relacionados con su especialidad o carrera académica, de tal manera que se impulsa todo el esfuerzo para superarla con éxito hacia donde se pretende llegar.

Cabe mencionar que la motivación se clasifica en dos tipos: Motivación con orientación intrínseca y Motivación con orientación extrínseca. En el caso del primer grupo se refiere a condición natural del ser humano por comprometerse con interés propio hacia una determinada situación, llevando a la práctica aquellas capacidades personales que surgen de la propia persona y que las aplican de agrada, ya que las disfrutan y controlan de forma adecuada.

Dentro de la motivación con orientación intrínseca existen tres tipos que corresponden a los siguientes:

- Motivación para conocer: se trata de un tipo de motivación que se fundamenta en los criterios utilizados por el estudiante para analizar sobre la tarea, los objetivos de aprendizaje y la curiosidad intrínseca por una actividad que le genera satisfacción.
- Motivación de logro: es un tipo de motivación que da cuenta del placer que siente el estudiante a través del proceso de lograr o construir algo, ya que su atención no se centra solo en el resultado final sino también en el proceso que se define como un logro personal.
- Motivación para experimentar estimulación: se trata de un tipo de motivación que se fundamenta en las actividades que generan sensaciones agradables, de creatividad o de resolución de problemas (Velasco, 2019).

En lo que respecta a la Motivación con orientación extrínseca se trata de aquella que se produce ante el estímulo de toda situación que proviene por fuera del estudiante. “Se consideran recompensas externas o autoadministradas aquellas que están ligadas de

manera inmediata con el resultado de la tarea, por ejemplo, calificaciones, evaluaciones, entre otros” (Velasco, 2019, p. 66).

2.1.2.3. Modelo de Pintrich

Este tipo de modelo facilita realizar una evaluación académica del aprendizaje autorregulado estableciendo los factores cognitivos, afectivo – motivacionales, comportamentales y contextuales (Valencia, Duarte, & Caicedo, 2013). Se conoce que, el modelo de Pintrich estructura cuatro fases a considerar, las mismas que se especifican a continuación:

Tabla 3.
Fases del modelo Pintrich

No. fase	Denominación	Detalle
Fase 1	Planificación	Fijación de los objetivos previos a la realización de actividades o tareas activando diversos conocimientos a adquirir
Fase 2	Monitoreo	Se refiere a diversos procesos en el desarrollo de la conciencia metacognitiva identificando su propio conocimiento mediante la aplicación de experiencias adecuadas
Fase 3	Control	Implica realizar los esfuerzos necesarios para controlar las tareas establecidas de acuerdo a las estrategias de aprendizaje
Fase 4	Reacciones y reflexiones	Se efectúan reflexiones sobre las actividades desarrolladas, las tareas ya establecidas o sobre el yo interno.

Fuente: (Berridi & Martínez, 2017)

En lo que respecta a la fase de planificación, de acuerdo Berridi y Martínez, (2017) con los procesos que se llevan a cabo corresponden a la delimitación de los objetivos que se establecen con la finalidad de establecer los logros que se desean cumplir. Además, se realiza un diagnóstico de la situación actual de la cual se parte y del cambio que se desea lograr a futuro. En dicho diagnóstico también se considera las habilidades y destrezas que posee el alumno, y que le permitirán dar cumplimiento a los objetivos planteados inicialmente.

Con relación a la fase de monitoreo, Jaramillo y Simbaña (2014) allí se efectúan procesos que tienen como finalidad desarrollar de la conciencia metacognitiva, lo que implica que el estudiante sea consciente de los conocimientos previos que tiene, y lo que desea aprender. Allí se consideran los elementos motivacionales que lo empujan a aprender algo nuevo y diferente, además de considerar los mecanismos que se utilizarán al respecto, y que parte de su propia experiencia y comprensión del mundo que lo rodea. Se trata entonces de que el estudiante realice un examen de autorreflexión respecto a sus propios conocimientos y a través de las experiencias que le han permitido consolidar tales hechos y registrarlos en su memoria de una forma consciente.

En cuanto a la fase de control, los procesos que se llevan a cabo corresponden a la revisión sistemática de las actividades planificadas que se han planteado con la finalidad de obtener los resultados esperados (Aguilar, 2021). En esta fase además se establece una evaluación del tiempo invertido, las acciones establecidas que deben cumplirse de forma eficiente, y aquellas acciones que de una manera u otra pueden desviar el propósito que se quiere cumplir a corto y largo plazo.

Respecto a la fase de reacciones y reflexiones, Cáceres (2021) los procesos que se efectúan al respecto se centran en determinar la efectividad de las actividades y tareas propuestas por el alumno, estableciendo una comparación entre lo que se formuló en la etapa de planificación y lo que se logró al final. Para ello se pueden evaluar los recursos implementados, su validez, el uso asertivo del tiempo, los conocimientos adquiridos a nivel descriptivo, así como aquellos aspectos que deberían mejorarse respecto a la construcción del conocimiento. También en esta fase, el estudiante realiza una autoevaluación que le permite comprender aquellos aspectos o elementos personales que contribuyeron con las metas fijadas, tales como las habilidades, destrezas y competencias cognitivas.

De tal manera que las cuatro fases del modelo de Pintrich constituyen una secuencia en que el individuo puede avanzar en su aprendizaje de modo que todas ellas se implementen de una manera más dinámica, sin embargo, en ciertas ocasiones todo este proceso puede modificarse dependiendo de cada una de las personas y de sus estilos de aprendizaje (Berridi & Martínez, 2017).

2.1.2.4. Dimensiones de la autorregulación del aprendizaje

En el trabajo realizado por Berridi y Martínez (2017) sobre las Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje, destacan a cuatro dimensiones que se deben considerar como la autorregulación del aprendizaje entre las cuales están:

- **Estrategias de planeación y control en contextos virtuales.** Se determinan acciones necesarias de planificación para un mejor control en el aprendizaje.
- **Atribuciones motivacionales en contextos virtuales.** El mantener una motivación interna que permita incentivar hacia la realización de actividades o tareas académicas hacia el aprendizaje.
- **Trabajo colaborativo con compañeros.** Intercambiar ideas o pensamientos con otras personas, permite generar nuevos conocimientos al interactuar o realizar actividades o tareas en conjunto como un trabajo en equipo.
- **Apoyo del asesor en las tareas.** El maestro o profesor puede brindar apoyo suficiente para el aprendizaje del estudiante en la realización de sus tareas, desarrollando todas sus habilidades y herramientas para la enseñanza (Berridi & Martínez, 2017).

2.1.2.5. Desarrollo de la autorregulación del aprendizaje

El desarrollo de la autorregulación en el aprendizaje del estudiante está dado por un conjunto de factores o elementos que se deben considerar, cuyos elementos están descritos por Zimmerman (2000), tal como se puede observar en la tabla que se muestra a continuación:

Tabla 4.

Factores de autorregulación en el aprendizaje

Preguntas que se hacen los estudiantes	Conductas del estudiante	Condiciones del estudiante	Observación al estudiante	Resultado de la actividad
¿Por qué?	Motivo	Elegir participar	Automotivado	Autoeficacia y metas personales
¿Cómo?	Método	Elegir el método	Planeado o automático	Uso de estrategias o desempeño rutinario
¿Cuándo?	Tiempo	Elegir límite de tiempo	Oportuno y eficaz	Manejo del tiempo
¿Qué?	Conducta	Elegir la conducta resultante	Consiente del desempeño	Observaciones, juicios personales
¿Dónde?	Medio físico	Elegir entorno	Sensible al entorno e ingenioso	Estructura del ambiente
¿Con quién?	Social	Elegir compañero o maestro	Sensible al medio social e ingenioso	Busca selectiva de ayuda

Fuente: (Panadero & Tapia, 2014)

Como se observa en esta tabla, los elementos que intervienen en la autorregulación del aprendizaje se generan a partir de las preguntas que el estudiante se realiza así mismo, las conductas que asume en sus procesos cognitivos, las condiciones que lo rodean y que dan cuenta de su estado, y que tienen como finalidad lograr un cumplimiento eficiente de los resultados de las actividades propuestas.

2.1.2.6. Medida de la autorregulación del aprendizaje

La autorregulación del aprendizaje es una actividad que puede medirse a través de algunos instrumentos, entre los que se incluyen: los cuestionarios de informadores, métodos de observación de rendimiento, cuestionarios en formato autoinforme, entrevistas y medidas think-aloud. Estos instrumentos deben tomar en consideración el perfil del estudiante que es evaluado, el tipo de estrategias de autorregulación, y el contexto en el que se pretende realizar dicha evaluación (Solé et al., 2019).

Uno de los instrumentos más utilizados corresponde al HTKS que se trata de una observación directa de un juego de corta duración en el que participa el estudiante. Éste integra distintas funciones ejecutivas como: la atención, la memoria de trabajo y el control de la inhibición Solé et al., 2019).

Mediante el juego, el alumno debe realizar en 20 ocasiones el gesto contrario al que se indica y se lo desarrolla en 5-7 minutos. Este instrumento se lo ha venido utilizando en los últimos 10 años (del 2008 al 2016), y dado a su carácter lúdico, resulta oportuno de aplicarlo con estudiantes de distinta edad, incluyendo niños y niñas de edades tempranas (Solé et al., 2019).

Otro de los instrumentos que también se utiliza con frecuencia corresponde al SRQ que cuenta con cuatro versiones diferentes: la versión original (SRQ), su versión reducida, la Prosocial (SRQ-P, de Ryan, & Connell, 1989), y la escala Académica SRQ-A (Deci, Hodges, Pierson, & Tomassone, 1992).

El SRQ se encuentra integrado por cuatro subescalas: regulación interna, regulación externa, regulación identificada y, por último, motivación integrada. La versión que se utiliza para trabajar con adolescentes se encuentra integrada de 17 ítems que contienen preguntas con respuestas integradas en una escala tipo Likert (Solé et al., 2019).

Cabe mencionar que otro de los instrumentos que se utiliza con frecuencia es el MSLQ, el cual incluye 81 ítems con una respuesta tipo Likert. Este cuestionario utiliza como variables de medida la motivación y el uso de estrategias en el aprendizaje en cuatro estadios: ensayo, elaboración, organización y autorregulación metacognitiva (Ramírez, Canto, & Bueno, 2013).

Otro de los instrumentos usados con frecuencia corresponde al CBQ que consta de 15 escalas y se encuentra integrado por 195 ítems con respuesta tipo Likert del 1 (totalmente en desacuerdo) al 7 (totalmente de acuerdo) y se divide en cuatro escalas: atención focalizada, atención alternante, impulsividad y control inhibitorio.). Este instrumento se lo ha venido utilizando en los últimos diez años debido a su fiabilidad y su factibilidad de ser aplicado con estudiantes jóvenes, niños y adolescentes (Solé et al., 2019).

Otro instrumento que se utiliza para medir la autorregulación del aprendizaje corresponde al CBRS, cuestionario que se encuentra integrado por 10 ítems y que se lo utiliza con mayor frecuencia con poblaciones como docentes, puesto que se encuentra

enfocado en la evaluación de la autorregulación en el contexto educativo. Este instrumento presenta buenas propiedades psicométricas en las poblaciones en las que han sido aplicadas, siendo un buen ejemplo el estudio desarrollado en 2015 por Birgisdottir, Gestsdottir y Thorsdottir (Ferrer, et al., 2019)

Cabe señalar que de acuerdo a Solé et al. (2019), estos instrumentos resultan adecuados para obtener una adecuada medida de la autorregulación del aprendizaje en toda clase de poblaciones estudiantiles; sin embargo, es fundamental considerar la edad que tienen y el tiempo para que pueda aplicárselos de una manera adecuada, y de esta forma obtener resultados confiables y válidos.

2.1.3. El currículo ecuatoriano y la autorregulación del aprendizaje

El currículo ecuatoriano se establece como el instrumento guía que direcciona los contenidos, aprendizajes y habilidades que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su formación educativa. De acuerdo a (2018), este documento académico se encuentra desarrollado a partir de los trabajos en materia educativas efectuados por Brunner (1988), Vygotsky (1930), Bronfenbrenner (1978), Álvarez y del Río (1990), Rosenzweig (1992), Rogoff (1993), Woolfolk, (1996), Mustard y Tinajero (2007). Dichos aportes han permitido la construcción de un currículo en el que se articulan contenidos: curriculares, cognitivos, psicológicos, pedagógicos, afectivos, culturales y hasta organizacionales que tienen como finalidad el desarrollo integral del estudiante (Villón, 2018).

Desde la perspectiva de Villón (2018), el currículo ecuatoriano incluye criterios de evaluación, objetivos del área y destrezas con criterio de desempeño, que varían de acuerdo a cada ciclo escolar. En lo que respecta a la autorregulación del aprendizaje se trata de un aspecto que queda por implícito en dicho documento. Es decir, no se lo aborda de una manera explícita y específica, ya que tampoco se definen actividades o estrategias para abordar este aspecto y evaluarlo de manera específica en los niveles escolares de los que forman parte los estudiantes (Villón, 2018).

Investigadores como Verdugo y Campoverde (2020) sostienen que, si bien se han realizado múltiples esfuerzos por actualizar el currículo ecuatoriano, en base a los ejemplos de otros países, aún existen vacíos en aspectos como la autorregulación del aprendizaje. Este aspecto no se aborda de forma clara y específica, lo que supone una limitación al respecto, ya que impide que los estudiantes sean capaces de transformar sus aptitudes mentales en competencias académicas. Los estudiantes tampoco pueden tener un control y dirección acerca del conocimiento que van adquiriendo en cada nivel

educativo, y que posteriormente, contribuirá a la selección de una carrera de una manera exitosa y eficiente (Verdugo & Campoverde, 2020).

Por su parte, Puya, Ruíz y García (2021) refieren que la autorregulación del aprendizaje es un aspecto que se aborda de manera muy limitada en el currículo ecuatoriano, lo que ha supuesto que los estudiantes cuando culminan sus estudios secundarios e ingresan al sistema universitario afronten varios problemas a nivel cognitivo.

Puya, Ruíz y García (2021) señalan que, en el currículo de educación, la autorregulación del aprendizaje se deja de lado y no se lo aborda como una destreza con criterio de desempeño que debería ser incluida en cada contenido y nivel escolar. La autorregulación debería contribuir al desarrollo de un aprendizaje integral del alumnado que lo ayudará a direccionar sus decisiones y competencias durante su etapa formativa universitaria (Puya, Ruíz, & García, 2021).

Con el punto de vista de Puya, Ruíz y García (2021) coinciden otros autores como Delgado, Vera y Cruz (2018) quienes señalan que la autorregulación del aprendizaje no es un aspecto que se aborde de forma clara en el currículo ecuatoriano. Esto se debe a que no se lo define como una competencia que los estudiantes deberían desarrollar en su formación educativa, razón por la que se desaprovechan las ventajas que tal aspecto supone para los estudiantes. Más aún para quienes se encuentran en aquellos procesos de elección de una carrera universitaria o tecnológica en base a sus intereses, demandas y necesidades formativas. Es por ello, que en criterio de estos autores es necesario incluir este aspecto como un requisito fundamental en el currículo ecuatoriano.

2.2. Antecedentes

Para esta investigación, se ha consultado varios trabajos relaciones a la temática abordada, tanto en el ámbito internacional, nacional y local. Esta búsqueda de información se centró en páginas de artículos científicos, tesis de posgrados y repositorios digitales de universidades.

En el contexto internacional, Cerezo (2010), menciona en su trabajo de autorregulación de aprendizaje en estudiantes universitarios, para desarrollar la autorregulación de aprendizaje hay que motivar y preparar bien a los jóvenes estudiantes, para que así puedan desarrollas todas sus destrezas y habilidades. Cerezo (2010), planteó un diseño cuasi – experimental, con un total de 14 grupos, los mismos que fueron

separados en dos grupos de 5 y uno adicional de 4, con diferentes tipos de preparación y capacitación en la autorregulación del aprendizaje.

Cerezo (2010), concluyó que, los estudiantes universitarios debían ser capacitados para así lograr un aprendizaje autónomo, proponiendo la autorregulación del aprendizaje, la cual implicaba encontrar soluciones a corto y largo plazo. Los estudiantes no solo iban a lograr la autorregulación como estudiantes universitarios sino también le serviría una vez que ellos ya hayan terminado la educación universitaria.

Con su proyecto de investigación Villanueva (2016), acerca de los elementos que permitan un desarrollo del aprendizaje autónomo. Orientado a reconocer y desarrollar las habilidades de autonomía de los estudiantes universitarios en los procesos de adquisición del conocimiento.

Villanueva (2016), trabajó con una investigación cualitativa con un grupo de estudiantes de educación superior reconocidos por la innovación en sus métodos de aprendizajes. Se emplearon entrevistas semiestructuradas a los estudiantes, los mismos que cursaban los últimos años de sus respectivas carreras; se planteó en la entrevista unos de los elementos reconocidos de la autorregulación del aprendizaje, muy valorados a nivel internacional.

Villanueva (2016) concluyó, en el aprendizaje autorregulado no puede solo asociar a varias estrategias, roles, identidades o estar alejadas de las metas establecidas inicialmente por los alumnos en la génesis de una etapa de estudios, por lo contrario es una habilidad que se debe trabajar y cultivar.

Ruíz (2015) expresa en su tesis, sobre la importancia de la autorregulación para un mejor rendimiento académico. Así mismo, es necesaria la autorregulación en los estudiantes universitarios, porque permite que desarrollen las actividades con autonomía.

Ruiz (2015) trabajó con la investigación cuantitativa; el diseño, descriptivo. Se utilizó una muestra probabilística muy considerada lo cual permitía tener unos óptimos resultados, para una mejor toma de decisiones. El principal objetivo era medir o comparar dos variables la autorregulación y lo referente al rendimiento académico de los estudiantes.

En las conclusiones Ruiz (2015), expone qué, los estudiantes necesitan mejorar las habilidades para desarrollar la autorregulación, esto conllevará a tener un alto nivel de desempeño o rendimiento escolar. Los estudiantes deben mantener un acercamiento entre

docentes y relacionarse durante la actividad de cada clase, se pudo evidenciar que en los estudiantes que tienen facilidad para autorregularse, se encontraban estudiantes de género masculino y los de menor edad.

Suárez (2013), en su tesis, menciona la importancia del aprendizaje autorregulado cómo una competencia transversal, para que puedan desenvolverse y desempeñarse con efectividad. Suarez (2013), propone un buen punto que es aprender a aprender, cómo proceso para desarrollar la autorregulación del aprendizaje.

La metodología que empleó Suarez (2013), fue bajo el paradigma de investigación cuantitativa, dado que se compara a dos grupos de estudiantes que se encuentran en distintos momentos de su formación y tales comparaciones se realizan en el mismo momento temporal. Es importante indicar que el estudio es evolutivo transversal por lo que el grupo con que se inició, no es el mismo grupo con que se finaliza, las pruebas se las aplicó en el mismo tiempo.

Suarez (2013), en sus conclusiones expresa que las actividades desarrolladas en las universidades, durante los años que dura la formación, contribuyen al desarrollo de las variables centrales de este estudio. El grupo de estudiantes al que se le hizo comparaciones mostró que desarrollaron competencias de autorregulación, aportando beneficios a la obtención de aprendizajes significativos y un mejor desarrollo de autoeficacia.

Vergara (2018), en su tesis, indica que conociéndose los indicadores que constituyen la variable operacional, permitirá que el alumno cree su propio: plan de trabajo; reflexione; evalúe y motive en la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas que le ayuden en su proceso académico.

La metodología usada por Vergara (2018), es la investigación cuantitativa no experimental, el instrumento usado en este proyecto fue el inventario constituido por preguntas que representaron situaciones a ser respondidas por los evaluados.

En sus conclusiones Vergara (2018), expresó que, existió una adecuada autorregulación del aprendizaje, en los estudiantes de las universidades, debido a la motivación e interés por ser ellos mismos, quienes plantean su ritmo de trabajo.

En el contexto nacional, Larrea (2021), en su trabajo investigativo, menciona la importancia de implementar el acompañamiento tutorial, por parte de los docentes tutores

en las universidades, que permitan una mejor orientación, y así los alumnos mejoren los procesos de autorregulación, autonomía y reflexión.

La metodología que usó Larrea (2021), es una investigación no experimental. Este tipo de investigación propone soluciones a una situación determinada a partir de un proceso de indagación. Implica explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, más no necesariamente ejecutar la propuesta. Para realizar esta investigación, se aplicó una encuesta, la misma que permitió, conocer información sobre la autorregulación del aprendizaje que poseen los estudiantes, objeto de este estudio.

En sus conclusiones Larrea (2021), expresa los aspectos y características que deben desarrollar los estudiantes tales como: planificación; plantearse objetivos claros; la importancia de las tareas; auto control; gestión del tiempo. La constancia es un valor, que permitirá desarrollar los procesos de autorregulación. Se deben complementar con la guía, en un inicio de un tutor, para guiar y acompañar el desarrollo de esta habilidad.

En el contexto local, Velasco (2019), plantea su tesis, la importancia de la autorregulación del aprendizaje para lograr alumnos autónomos, capaces de tomar decisiones para resolver situaciones de la cotidianidad. Así mismo Velasco (2019) establece que un estudiante universitario puede adquirir el proceso de autorregulación con mucha más facilidad, debido a la influencia y características de su entorno.

En el trabajo realizado por Velasco (2019), fueron usados tres instrumentos, aplicados en el contexto universitario, de estos instrumentos el más relevante es el Aprendizaje Autorregulado creado para conocer los niveles motivacionales y las estrategias de aprendizaje que usaban los estudiantes en cada materia.

En sus conclusiones Velasco (2019), explicó la realidad de las competencias en la autorregulación del aprendizaje, la importancia en dependencia con el género en relación a la resolución de conflictos y afrontamiento de situaciones problemáticas. Los estudiantes mostraron un alto nivel de estrategias motivacionales, mostraban preocupación porque su aprendizaje sea eficaz.

Por último, Velasco (2019), en su investigación de la autorregulación del aprendizaje, menciona que los estudiantes se enfrentaban y aceptaban los cambios nuevos, concluyó que el género femenino se destacó más, en las calificaciones en relación al género masculino. Velasco (2019), observó una ligera baja de la motivación de los estudiantes de las carreras universitarias, conforme el proceso de estudios avanza, al mismo tiempo se evidenció, mejor organización y planificación del tiempo.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Contexto de la investigación

Este proyecto se desarrollará en la Universidad Estatal de la provincia de Esmeraldas perteneciente al país del Ecuador, encontramos que los docentes son personal capacitado los cuales cumplen con las exigencias de poseer títulos de cuarto nivel, lo que, en alguna medida, contribuye a un nivel académico alto y una fluidez de conocimiento lo cual ayudará a los estudiantes a ser buenos profesionales.

Los alumnos que acceden a esta Institución son personas que tiene un rango de edad de 17 a 21 años en adelante no se puede poner un tope debido al alto grado de afluencia de personas de todo tipo de edad hasta de adultos mayores que desean aumentar sus conocimientos y la Universidad se lo permite.

La economía de las personas que ingresan a dicha Universidad en su mayoría son personas de clase media baja, es decir, se trata de individuos que no tienen las posibilidades económicas para acceder a la educación particular. Debido a que no existen restricciones de ingreso, ni costo, por ser una institución de educación pública, los estudiantes que ingresan bajo su propia responsabilidad con el fin de desarrollarse como profesionales y aprovechar el alto nivel de conocimiento que imparten los docentes.

La educación superior en la provincia de Esmeraldas en el pasado era deficiente porque no se exigía alto nivel educativo a los catedráticos, su infraestructura no era la adecuada teniendo edificios obsoletos que no brindaba las óptimas condiciones para que se pueda entablar un nivel de educación superior.

En la actualidad la universidad ha innovado en infraestructura y acondicionamiento de las aulas, también en el proceso de capacitación de los catedráticos y cumpliendo con los estándares impuestos por el órgano regulador queriendo alcanzar una buena calificación para de esta manera crear profesionales competentes y que sea una institución de prestigio en todo el Ecuador.

El departamento de Admisión de la Universidad estatal de la provincia de Esmeraldas, se encarga del proceso de nivelación y preparación en los conocimientos que recibirán en el desarrollo de la carrera seleccionada, también es un filtro para desvincular a los alumnos que no cumplen con el nivel académico o con la motivación necesaria para recibir estudios de carrera Superior.

El área de Admisión maneja alrededor de 1500 alumnos, aspirantes a desarrollar una carrera universitaria, en este proyecto nos enfocaremos específicamente en aquellos que pertenecen a la carrera de Tecnología en Información y Telecomunicaciones Sociales (TICS), esta carrera posee unos 100 estudiantes aproximadamente.

La carrera de TICS básicamente se enfoca en la operación, administración e integración de sistemas informáticos. Emplea como herramienta principal las tecnologías informáticas, la administración de las telecomunicaciones, el manejo del escenario de programación, redes, base de datos, manejo de web y de cierta forma el aseguramiento de la información usando los sistemas de seguridad que se encuentran dentro de un sistema informático.

3.2. Metodología de la investigación

El presente trabajo se orienta desde el enfoque positivista, que busca comprender el mundo a través de leyes universales que se contextualizan en los diversos escenarios y que se operativizan desde formulas estadísticas (McMillan & Schumacher, 2005).

La investigación tendrá una modalidad no experimental, debido a que no se manipularán sus variables. El tipo de estudio será descriptivo – exploratorio, porque solamente busca detallar la situación en la que se encuentran las variables y analizar preliminarmente algunas posibles relaciones (Abero et al., 2015).

El instrumento para el levantamiento de datos será el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM II) (Roces et al., 1995), el procesamiento de datos será realizado mediante el software estadístico SPSS y el análisis de datos se realizará desde la estadística descriptiva (McMillan & Schumacher, 2005).

3.3. Población y muestra

La población está constituida por 97 estudiantes, entre hombres y mujeres, de la carrera de Tecnologías de la Información. Dado que la población no es demasiado extensa y existe la facilidad de acceso a ella, se optó por una estrategia de muestreo no probabilístico en donde se tomará toda la población como parte de la muestra – algunos autores llaman a esta estrategia muestreo censal-. Esta decisión se tomó siguiendo la sugerencia de (Abero et al., 2015) quien menciona que en poblaciones menores a 100 es recomendable tomar a todos los individuos como parte de la muestra.

Una vez realizada la selección de la muestra, se recopilaron los principales datos demográficos que se presentan a continuación (género, edad, lugar de procedencia -cantón urbano/ rural-, situación socioeconómica):

3.4. Objetivos

3.4.1. Objetivo General

Determinar el grado de desarrollo de la Autorregulación del Aprendizaje en los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de Tecnologías de la información.

3.4.2. Objetivo Específicos

- Identificar el grado de motivación al logro académico que tienen los estudiantes.
- Identificar el grado de desarrollo de las Estrategias de Aprendizaje que tienen los estudiantes.
- Explorar las posibles diferencias de desarrollo de la Autorregulación del Aprendizaje entre distintos grupos de estudiante según las variables criterio.

3.5. Hipótesis

3.5.1. Hipótesis General

Los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de Tecnologías de la Información tienen un nivel bajo de Autorregulación del Aprendizaje.

3.5.2. Hipótesis Específicas

- Los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de Tecnologías de la Información tienen un nivel bajo de motivación al logro académico.
- Los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de Tecnologías de la Información tienen un nivel bajo de desarrollo de las estrategias de aprendizaje.
- Los factores de sexo, género, lugar de procedencia y situación socioeconómica podrían estar preliminarmente relacionados con el grado de desarrollo de la Autorregulación del Aprendizaje.

3.6. Variables de estudio

- Motivación al logro académico: Componentes de expectativa, Componentes de valor y Componentes afectivos.
- Estrategias de aprendizaje: Estrategias cognitivas y metacognitivas y Estrategias de manejo de recursos.
- Variables criterio: género, edad, lugar de procedencia y condición socioeconómica.

3.7. Operacionalización

Tabla 5.
Estrategias de Motivación

Escalas	Dimensiones	Subescalas	Nº de ítems
Motivación	Componentes de Expectativas	Creencias de control	4
		Autoeficacia	8
	Componentes de valor	Metas intrínsecas	4
		Metas Extrínsecas	4
Valor de la tarea		6	
Componentes Afectivos	Ansiedad en los exámenes	5	

Tabla 6.
Estrategias de Aprendizaje

Escalas	Dimensiones	Subescalas	Nº de ítems
Estrategias De Aprendizaje	Estrategias cognitivas y Metacognitivas	Repetición	4
		Elaboración	6
		Organización	4
		Pensamiento crítico	5
		Metacognición	12
	Estrategias de manejo de Recursos	Tiempo y lugar de estudio	8
		Regulación del esfuerzo	4
		Aprendizaje con otros	3
		Búsqueda de ayuda	4

3.8. Técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos

Este cuestionario, desarrollado por Roces, Tourón y González (1995), es la traducción y adaptación al castellano del MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) de Printich y sus colaboradores (Pintrich, Smith, García y Mckeachie, 1991) lo que se refiere a la participación de los educandos en el transcurso del aprendizaje, investigando y considerando sus estrategias de aprendizaje.

La estructura factorial de la escala de motivación está mapeada casi exactamente por el modelo MSLQ, en 6 subescalas: valor de la tarea, ansiedad, metas extrínsecas, metas internas y creencias controladoras (Cretton, 2013).

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis de los datos

Para este análisis de datos se utilizó el software estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), en el mismo que se creó una base de datos, analizada desde la estadística descriptiva.

4.1.1. Análisis descriptivos de las escalas de motivación

En la Escala de Motivación Intrínseca nos indica el porcentaje de complacencia derivado de la competencia y la autodeterminación, en la cual se evidencia que P1, P16, P22 y P24 están sobre la mediana con un rango entre 5,2 – 5,8.

Tabla 7.

Estadísticos descriptivos Escala de Motivación Intrínseca

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P1	97	0	5,3402	1,60004	-,653	,245	-,363	,485
P16	97	0	5,5979	1,26376	-,621	,245	,279	,485
P22	97	0	5,8763	1,03338	-,672	,245	-,179	,485
P24	97	0	5,2474	1,36191	-,866	,245	,880	,485

En la Escala de Motivación Extrínseca mide el porcentaje de acciones que comprometen una recompensa, en la cual se evidencia que P13 y P30 poseen la misma mediana establecida entre 5,9; P7 con P11 están sobre la mediana con un rango entre 6,0 – 6,1.

Tabla 8.
Estadísticos descriptivos Escala de Motivación Extrínseca

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P7	97	0	6,0928	1,17334	-1,448	,245	2,051	,485
P11	97	0	6,1443	1,12722	-1,226	,245	,366	,485
P13	97	0	5,9175	1,16967	-1,193	,245	1,000	,485
P30	97	0	5,9897	1,39564	-1,460	,245	1,298	,485

En la Escala Tarea, mide el comportamiento de los alumnos hacia cualquier situación, en la cual se evidencia que todas las preguntas están por encima del porcentaje de la mediana establecida con un rango entre 5,3 - 5,9.

Tabla 9.
Estadísticos descriptivos Escala Tarea

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P4	97	0	5,6495	1,42917	-,910	,245	,061	,485
P10	97	0	5,9072	1,17334	-,804	,245	-,306	,485
P17	97	0	5,4845	1,45855	-,915	,245	,215	,485

P23	97	0	5,8454	1,31767	-1,326	,245	1,732	,485
P26	97	0	5,3196	1,27921	-,532	,245	-,215	,485
P27	97	0	5,9794	1,12712	-1,073	,245	,874	,485

En la Escala Autoeficacia mide la percepción que tiene las personas respecto a sus limitaciones, en la cual se evidencia que P6 y P15 están igualadas en la media con un rango de 4,8 y 4,9 las demás se encuentran por encima de la mediana establecida en rango de 5,3 – 5,7.

Tabla 10.
Estadísticos descriptivos Escala Autoeficacia

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P5	97	0	5,7423	1,21859	-1,006	,245	1,245	,485
P6	97	0	4,8351	1,35155	-,288	,245	-,154	,485
P12	97	0	5,8557	1,24155	-,987	,245	,287	,485
P15	97	0	4,9485	1,34916	-,216	,245	-,707	,485
P20	97	0	5,5464	1,22492	-,769	,245	,179	,485
P29	97	0	5,3505	1,24198	-,432	,245	-,344	,485
P31	97	0	5,5876	1,20548	-,975	,245	1,493	,485

En la Escala de Control mide las expectativas de las personas, con respecto a los impulsos externos, en la cual se evidencia que todas las preguntas están por encima del porcentaje de la mediana establecida con un rango entre 5,0 - 5,9.

Tabla 11.
Estadísticos descriptivos Escala de Control

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P2	97	0	5,9485	1,13074	-,647	,245	-,852	,485
P9	97	0	5,2474	1,67102	-,703	,245	-,331	,485

P18	97	0	5,9897	1,08489	-,729	,245	-,588	,485
P25	97	0	5,0309	1,43943	-,333	,245	-,354	,485

En la Escala de Ansiedad mide impulsos extremos, continuos y excesivos ante situaciones cotidianas, en la cual se evidencia que P3 con 4,3 está dentro del porcentaje de la mediana, el resto están por encima del porcentaje de la mediana establecida entre 5,0 – 5,4.

Tabla 12.
Estadísticos descriptivos Escala de Ansiedad

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P3	97	0	4,3196	2,10429	-,173	,245	-1,273	,485
P8	97	0	5,0619	1,49174	-,454	,245	-,346	,485
P14	97	0	5,4536	1,79711	-1,182	,245	,473	,485
P19	97	0	5,4124	1,58609	-,948	,245	,449	,485
P28	97	0	5,1959	1,80069	-,912	,245	-,072	,485

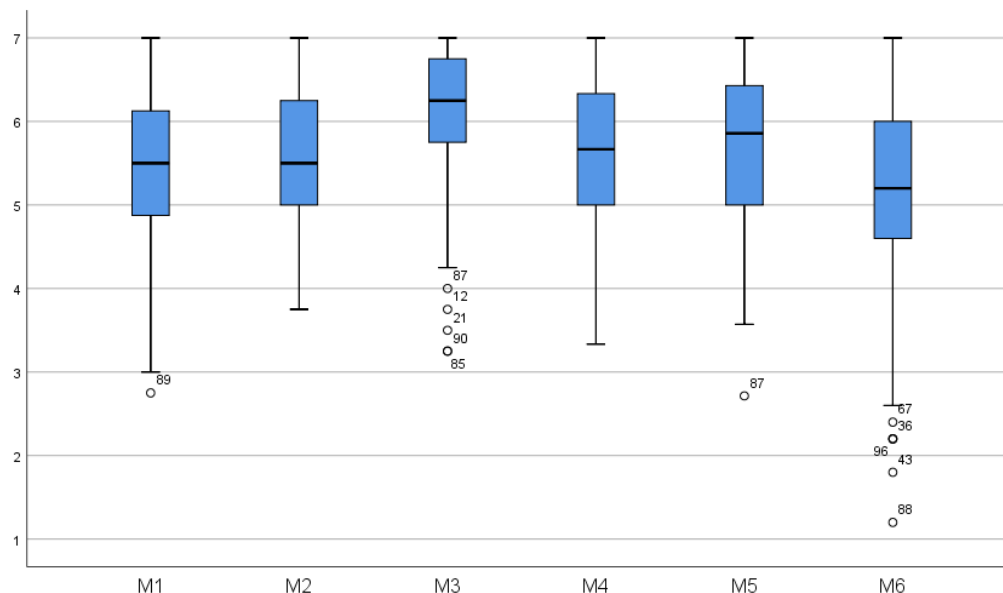
En el Gráfico 1 se puede visualizar que la orientación de metas extrínsecas es la que predomina, dando a entender que las recompensas que se reciben son las que más interesan a las personas, luego tenemos el valor de tarea demostrando el comportamiento de los alumnos hacia cualquier trabajo, después se ubica la orientación de metas intrínsecas siendo que la complacencia derivada de la competencia es otro factor que también interesa, teniendo en cuarto y quinto lugar a las creencias de control y a la autoeficacia para el rendimiento, dejando de ultimo a la ansiedad siendo este el factor menos influyente dentro de los parámetros cuestionados sobre la motivación.

En cuanto al análisis general se identifica que los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de Tecnologías de la Información tienen un nivel alto de motivación. Sin embargo, si analizamos el 25% de estudiantes que corresponden al quintil 1 (Q1), estos muestran niveles medios y medios bajos en las dimensiones: M1, M4 y M6. Lo que podría considerarse un indicio de que este grupo necesita un proceso de intervención específico, sobre todo si se considera que en algunos casos el rango es de 3 y 4 puntos, lo que es bastante considerable en una escala de

7 niveles como la que se utiliza. En otras palabras, existe una clara brecha si se compara los resultados de los estudiantes en general y los de quienes están en el Q1.

Gráfico 1.

Escala de Motivación



4.1.2. Análisis descriptivos de las escalas de estrategias de aprendizaje

En la Escala de Repaso mide el porcentaje de memorización a corto plazo que poseen los alumnos, en la cual se evidencia que todas las preguntas están por encima de la mediana establecida en un rango de 5,1 – 5,6; menos la P72 que se encuentra en la media con un rango de 4,8.

Tabla 13.

Estadísticos descriptivos Escala de Repaso

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P39	97	0	5,6392	1,43022	-,799	,245	-,328	,485
P46	97	0	5,2577	1,50193	-,396	,245	-,921	,485
P59	97	0	5,1753	1,70178	-,617	,245	-,402	,485
P72	97	0	4,8351	1,62455	-,650	,245	,103	,485

En la Escala de Elaboración mide el porcentaje de preparación y organización de la información, en la cual se evidencia que todas están por encima del porcentaje de la mediana en un rango de 5,0 – 5,7 menos P62 con 4,7 que está dentro en la mediana establecida.

Tabla 14.
Estadísticos descriptivos Escala de Elaboración

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P53	97	0	5,3505	1,58798	-,740	,245	-,214	,485
P62	97	0	4,7732	1,60406	-,440	,245	-,188	,485
P64	97	0	5,2784	1,41967	-,664	,245	,140	,485
P67	97	0	5,0412	1,78488	-,748	,245	-,215	,485
P69	97	0	5,1546	1,33339	-,478	,245	,139	,485
P81	97	0	5,7526	1,20788	-,740	,245	-,112	,485

En la Escala Organización mide el porcentaje de estrategias a utilizar, para la clasificación de datos, en la cual se evidencia que P42 y P32 están por encima del porcentaje de la mediana en un rango de 5,3 – 5,2; P63 y P49 están dentro de la mediana porcentual establecida con 4,9 – 4,6.

Tabla 15.
Estadísticos descriptivos Escala Organización

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P32	97	0	5,2887	1,73781	-,882	,245	-,126	,485
P42	97	0	5,3608	1,45191	-,718	,245	,151	,485
P49	97	0	4,6186	1,86773	-,523	,245	-,780	,485
P63	97	0	4,9278	1,75147	-,612	,245	-,447	,485

En la Escala de Pensamiento Crítico mide la evaluación de habilidades cognitivas, en la cual se evidencia que están por encima del porcentaje de la mediana establecida en un rango de 5,1 – 5,5.

Tabla 16.
Estadísticos descriptivos Escala de Pensamiento Crítico

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P38	97	0	5,5773	1,36805	-,963	,245	1,023	,485
P47	97	0	5,1031	1,49642	-,732	,245	,029	,485
P51	97	0	5,2268	1,37314	-,691	,245	,143	,485
P66	97	0	5,1959	1,35123	-,469	,245	-,197	,485
P71	97	0	5,4536	1,35417	-,619	,245	-,257	,485

En la Escala de Autorregulación mide los objetivos trazados para alcanzar las metas planteadas en la cual se evidencia que están por encima del porcentaje de la mediana establecida en un rango de 5,1 – 5,9; menos P33, P57, P61 estás se encuentran dentro de la media en un rango de 4,4 – 4,9.

Tabla 17.
Estadísticos descriptivos Escala de Autorregulación

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P33	97	0	4,9691	1,62950	-,672	,245	,024	,485
P36	97	0	5,3093	1,54354	-1,004	,245	,786	,485
P41	97	0	5,9175	1,21338	-1,268	,245	2,029	,485
P44	97	0	5,1649	1,45545	-,542	,245	-,041	,485
P54	97	0	5,2474	1,66478	-,860	,245	,061	,485
P55	97	0	5,4536	1,52767	-,931	,245	,302	,485
P56	97	0	5,1546	1,45302	-,483	,245	-,295	,485
P57	97	0	4,4742	1,73861	-,302	,245	-,700	,485
P61	97	0	4,9794	1,64557	-,568	,245	-,375	,485
P76	97	0	5,6082	1,31146	-,623	,245	-,312	,485
P78	97	0	5,1856	1,37181	-,541	,245	-,003	,485
P79	97	0	5,7113	1,38413	-1,052	,245	1,002	,485

En la Escala de Manejo del Tiempo y del Ambiente de Estudio mide la planificación organizada, en la cual se evidencia los ítems están por encima del porcentaje de la mediana establecida en un rango 4,5 – 5,7.

Tabla 18.

Estadísticos descriptivos Escala de Manejo del Tiempo y del Ambiente de Estudio

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P35	97	0	4,8660	1,87988	-,695	,245	-,571	,485
P43	97	0	5,3608	1,43022	-,793	,245	,425	,485
P52	97	0	4,5670	1,64511	-,451	,245	-,638	,485
P65	97	0	4,8247	1,96326	-,509	,245	-1,016	,485
P70	97	0	5,7320	1,30316	-,784	,245	-,111	,485
P73	97	0	5,7835	1,70921	-1,597	,245	1,785	,485
P77	97	0	4,9794	1,65189	-,689	,245	-,295	,485
P80	97	0	4,7835	1,67846	-,662	,245	-,140	,485

En la Escala de Regulación del Esfuerzo mide las habilidades que ponen en práctica para mantener la atención, en la cual se evidencia que P37 y P60 con 3,9 – 3,8 está por debajo del porcentaje de la mediana y el resto de ítem están por encima del porcentaje de la mediana establecida en un rango de 5,7 – 5,9.

Tabla 19.

Estadísticos descriptivos Escala de Regulación del Esfuerzo

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P37	97	0	3,9588	1,98388	-,105	,245	-1,240	,485
P48	97	0	5,7010	1,22615	-,963	,245	1,413	,485
P60	97	0	3,8866	1,95723	-,017	,245	-1,075	,485
P74	97	0	5,9897	1,17699	-1,076	,245	,545	,485

En la Escala Aprendizaje con Pares mide la actitud que posee una persona para trabajar en equipo, en la cual se evidencia que P34 está por debajo de la media establecida con 3,7 y las demás preguntas están igualadas porcentualmente en la mediana establecida en un rango entre 4,2 – 4,6.

Tabla 20.
Estadísticos descriptivos Escala Aprendizaje con Pares

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P34	97	0	3,7938	2,07635	,089	,245	-1,234	,485
P45	97	0	4,2474	1,98972	-,237	,245	-1,186	,485
P50	97	0	4,6598	1,81938	-,401	,245	-,884	,485

En la Escala Aprendizaje Búsqueda de ayuda mide el interés del estudiante para buscar ayuda, en la cual se evidencia los ítems están por encima del porcentaje de la mediana establecida en un rango 4,6 – 5,6.

Tabla 21.
Estadísticos descriptivos Escala Búsqueda de Ayuda

	N		Media	Desv. Desviación	Asimetría	Error estándar de asimetría	Curtosis	Error estándar de curtosis
	Válido	Perdidos						
P40	97	0	5,6289	1,30160	-,781	,245	-,070	,485
P58	97	0	4,6495	1,94744	-,364	,245	-1,151	,485
P68	97	0	4,9278	1,86104	-,556	,245	-,703	,485
P75	97	0	5,3093	1,64798	-,796	,245	-,345	,485

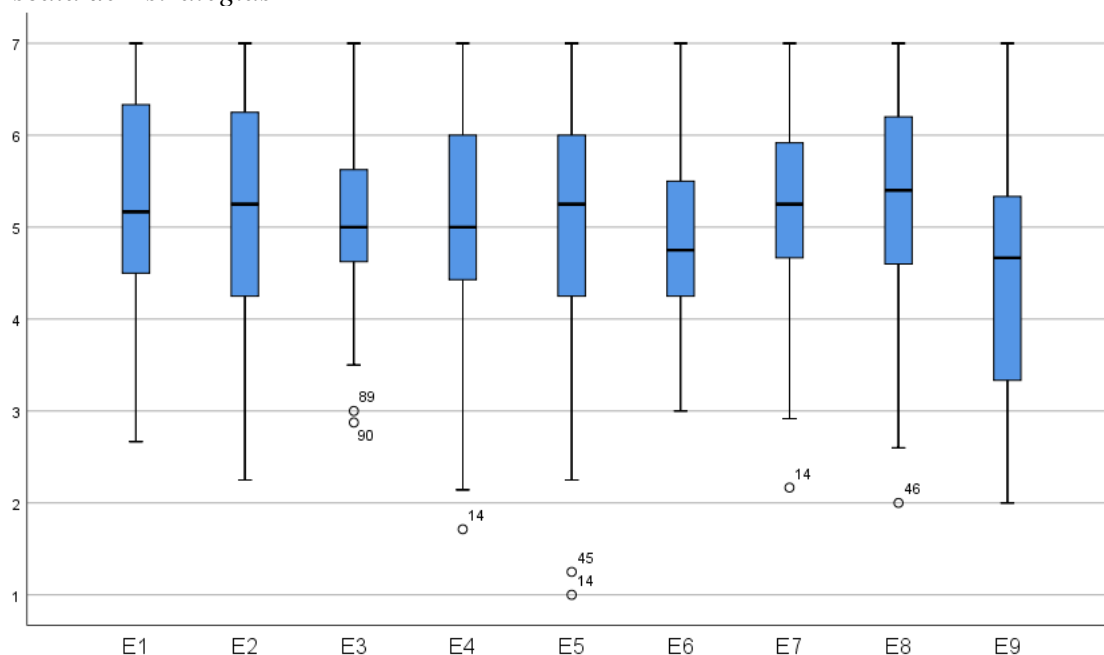
En el Gráfico 2 se puede observar que la Elaboración es la que predomina, dando a entender que las personas se interesan mucho en la preparación y organización son las que más interesan para las persona; luego tenemos el valor del uso del repaso destacando la memorización a corto plazo que poseen los alumnos, después se ubica el pensamiento crítico siendo muy evaluativos de las habilidades cognitivas, teniendo en cuarto y quinto igualados en su rango superior a la organización y la regulación del esfuerzo demostrando las habilidades que tienen para mantener la atención y organización que poseen, también tenemos dentro del rango de 4,5 - 5,6 a la regulación metacognitiva y al manejo de tiempo y del ambiente de estudio resaltando la planificación organizada que distinguen a las

personas, dejando de ultimo a la regulación de esfuerzos y aprendizaje de pares pudiendo visualizar la falencia que tienen los individuos para relacionarse dentro del salón de clases y al trabajo en grupo siendo este el factor menos influyente dentro de los parámetros cuestionados sobre las estrategias.

En cuanto al análisis general se identifica que los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de Tecnologías de la Información tienen un nivel medio alto de desarrollo de estrategias de aprendizaje. Sin embargo, si analizamos el 25% de estudiantes que corresponden al quintil 1 (Q1), estos muestran niveles medios bajos en las dimensiones: E1, E2, E4, E5, E7, E8 y E9. Lo que podría considerarse un indicio de que este grupo necesita un proceso de intervención específico, sobre todo si se considera que en algunos casos el rango es de 4 y 5 puntos, lo que es bastante considerable en una escala de 7 niveles como la que se utiliza. En otras palabras, existe una clara brecha si se compara los resultados de los estudiantes en general y los de quienes están en el Q1.

Gráfico 2.

Escala de Estrategias



4.1.3. Análisis exploratorios

Para los análisis exploratorios se utilizaron tablas de contingencia que permitieron comparar la situación de la motivación y metacognición de diversos subgrupos de la muestra. Las variables utilizadas fueron género, edad, lugar de residencia y situación

socioeconómica. Las tablas de contingencias fueron complementadas aplicando el cálculo del Coeficiente de Contingencia para identificar la significación de las diferencias encontradas y el cálculo del Eta al Cuadrado para identificar la relación que existe entre las variables.

Para la variable género, en la Tabla 22 podemos identificar que la distribución natural es de 40,2% de individuos con género masculino y 59,8% con género femenino. En el caso del género masculino, hay un crecimiento de su distribución en los niveles inferiores, especialmente en el 3 y un decrecimiento en el inferior 4 y el superior 7. En el caso de las mujeres, hay un crecimiento en el nivel 4 y en el nivel 7, mientras que existe un decrecimiento en el nivel 3. Esto podría significar que las mujeres tienen cierto rendimiento mejor que los hombres, sobre todo si se considera que su presencia crece en los niveles superiores.

Tabla 22.

Tabla cruzada de motivación y género

		Genero		Total
		Masculino	Femenino	
Motivación 3,00	Recuento	1	0	1
	% dentro de Motivación	100,0%	0,0%	100,0%
4,00	Recuento	2	5	7
	% dentro de Motivación	28,6%	71,4%	100,0%
5,00	Recuento	14	19	33
	% dentro de Motivación	42,4%	57,6%	100,0%
6,00	Recuento	20	28	48
	% dentro de Motivación	41,7%	58,3%	100,0%
7,00	Recuento	2	6	8
	% dentro de Motivación	25,0%	75,0%	100,0%
Total	Recuento	39	58	97
	% dentro de Motivación	40,2%	59,8%	100,0%

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,166 (Tabla 23) lo que nos señala que las diferencias encontradas son poco significativas.

Tabla 23.

Coeficiente de contingencia motivación y género

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coefficiente de contingencia	,166	,599
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,003 (Tabla 24) lo que nos señala que la relación es débil. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de hombres y mujeres, las cuales podrían hacernos pensar que las mujeres tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias no llegan a ser significativas y no tienen que ver con el género.

Tabla 24.

Eta al cuadrado motivación y género

	Eta	Eta al cuadrado
Motivación * Genero	,057	,003

Para la variable edad, en la Tabla 25 podemos identificar que la distribución natural es de 9,3% de individuos menores de 18 años, 76,3% en individuos dentro del rango de 19 a 25 años, 10,3 en personas entre los 26 a 30 años, 1,0 en individuos de 31 a 35 años y 3,1 en individuos de 36 a 40 años. En el caso de los individuos menores de 18, hay un comienzo nulo en el nivel 3, crecimientos de su distribución en el nivel 4, decreciendo en el 5 y 6, hasta llegar a la nulidad en el nivel 7 y el superior 4. En el caso de 19 a 25 tiene su pico más alto en el nivel 3, hay un decrecimiento en el nivel 4 y un crecimiento en el 5, 6 y 7 siendo el margen inferior el nivel 4 y el superior 3.

En la muestra de 26 a 30 años tiene un comienzo nulo en los niveles 3 y 4, crece emparejada mente en el nivel 5 y 6 y decrece al nulo en el nivel 7. En el caso de los individuos de 31 a 35 tiene un comienzo nulo en los niveles 3 y 4, crece en el nivel 5 y decrece al nulo en el nivel 6 y 7. En el caso de los individuos de 36 a 40 tiene un comienzo nulo en los niveles 3 y 4, crece en el nivel 5 y decrece al nulo en el nivel 6 y alcanza su pico máximo en el nivel 7. Esto podría significar que los individuos en el rango de 19 a 25 años tienen cierto rendimiento mejor que los otros rangos, sobre todo si se considera que su presencia crece en los niveles superiores.

Tabla 25.*Tabla cruzada de motivación y edad*

		Edad					Total
		Menos de 18	19 a 25	26 a 30	31 a 35	36 a 40	
Motivación 3,00	Recuento	0	1	0	0	0	1
	% dentro de Motivación	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
4,00	Recuento	3	4	0	0	0	7
	% dentro de Motivación	42,9%	57,1%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
5,00	Recuento	5	21	4	1	2	33
	% dentro de Motivación	15,2%	63,6%	12,1%	3,0%	6,1%	100,0%
6,00	Recuento	1	41	6	0	0	48
	% dentro de Motivación	2,1%	85,4%	12,5%	0,0%	0,0%	100,0%
7,00	Recuento	0	7	0	0	1	8
	% dentro de Motivación	0,0%	87,5%	0,0%	0,0%	12,5%	100,0%
Total	Recuento	9	74	10	1	3	97
	% dentro de Motivación	9,3%	76,3%	10,3%	1,0%	3,1%	100,0%

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,444 (Tabla 26) lo que nos señala que las diferencias encontradas son poco significativas.

Tabla 26.*Coeficiente de contingencia motivación y edad*

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,444	,092
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,111 (Tabla 27) lo que nos señala que la relación es fuerte. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de los rangos, las cuales podrían hacernos pensar que los individuos entre 19 a 25 años tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias llegan a ser significativas y tienen que ver con la edad.

Tabla 27.*Eta al cuadrado motivación y edad*

	Eta	Eta al cuadrado
Motivación * Edad	,333	,111

Para la variable Cantón, en la Tabla 28 podemos identificar que la distribución natural es de 10,3% de individuos del Cantón Atacames, 5,2% en individuos del Cantón Eloy Alfaro, 73,2 en personas del Cantón Esmeraldas, 1,0 en individuos del Cantón de Quinindé, 1,0 en individuos del Cantón Rio Verde, 1,0 en individuos del Cantón San Lorenzo y 8,2 en Otros. En el caso de los del Cantón Atacames, hay un comienzo nulo en el nivel 3 y 4, un crecimiento proporcional en los niveles 5 y 6, y un pequeño declive en el nivel 7 siendo su pico superior el 6. En el caso del Cantón Eloy Alfaro, hay un comienzo nulo en los niveles 3, 4 un crecimiento en el nivel 5 un declive en el 6, y un crecimiento representativo en el nivel 7 siendo su pico superior el 7.

En la muestra del Cantón Esmeraldas tiene un comienzo alto en el nivel 3, decrece en el nivel 4, tiene un pequeño crecimiento en el 5 vuelve a caer en el 6 y 7 de manera secuencial siendo su pico más alto el nivel 3. En el caso de los individuos del Cantón Quinindé, hay un comienzo nulo en los niveles 3, 4, 5 un crecimiento en el nivel 6, un declive al nulo en el 7, siendo su pico superior el 6. En el caso de los individuos del Cantón Rio Verde, hay un comienzo nulo en los niveles 3, 4, 5 un crecimiento en el nivel 6, un declive al nulo en el 7, siendo su pico superior el 6. En el caso de los individuos del Cantón San Lorenzo, tiene un comienzo nulo en los niveles 3 y 4, crece en el nivel 5 y decrece al nulo en los niveles 6 y 7 alcanza su pico máximo en el nivel 5. En el caso de los individuos del Cantón Quinindé, tiene un comienzo nulo en su nivel 3, crece significativamente en el nivel 4, decrece en los niveles 5 y 6 secuencialmente y vuelve a crecer en el nivel 7, alcanzando su pico máximo en el nivel 4. Esto podría significar que los individuos del Cantón Esmeraldas tienen cierto rendimiento mejor que los otros rangos, sobre todo si se considera que su presencia crece en los niveles inferiores.

Tabla 28.*Tabla cruzada de motivación y cantón*

	Cantón							Total
	Ata cam es	Eloy Alfa ro	Esmeral das	Quinin dé	Riover de	San Loren zo	Otro	
Recuento	0	0	1	0	0	0	0	1

Motivación	3,0	% dentro de Motivación	0,0	0,0	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0	100,0
	0		%	%					%	%
	4,0	Recuento	0	0	5	0	0	0	2	7
	0	% dentro de Motivación	0,0	0,0	71,4%	0,0%	0,0%	0,0%	28,6	100,0
			%	%					%	%
	5,0	Recuento	2	2	26	0	0	1	2	33
	0	% dentro de Motivación	6,1	6,1	78,8%	0,0%	0,0%	3,0%	6,1	100,0
			%	%					%	%
	6,0	Recuento	7	1	36	1	1	0	2	48
	0	% dentro de Motivación	14,6	2,1	75,0%	2,1%	2,1%	0,0%	4,2	100,0
			%	%					%	%
	7,0	Recuento	1	2	3	0	0	0	2	8
	0	% dentro de Motivación	12,5	25,0	37,5%	0,0%	0,0%	0,0%	25,0	100,0
			%	%					%	%
Total		Recuento	10	5	71	1	1	1	8	97
		% dentro de Motivación	10,3	5,2	73,2%	1,0%	1,0%	1,0%	8,2	100,0
			%	%					%	%

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,437 (Tabla 29) lo que nos señala que las diferencias encontradas son poco significativas.

Tabla 29.

Coeficiente de contingencia motivación y cantón

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,437	,528
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,053 (Tabla 30) lo que nos señala que la relación es débil. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de los rangos, las cuales podrían hacernos pensar que los individuos del Cantos Esmeraldas tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias no llegan a ser significativas y no tienen que ver con los Cantones.

Tabla 30.

Eta al cuadrado motivación y cantón

	Eta	Eta al cuadrado
Motivación * Cantón	,230	,053

Para la variable Parroquia, en la Tabla 31 podemos identificar que la distribución natural es de 58,8% de individuos de la Parroquia Urbana y 41,2% con la Parroquia Rural. En el caso de la Parroquia Urbana, hay un crecimiento de su distribución en los niveles inferiores, especialmente en el 2 y un decrecimiento inferior en el 5, siendo el superior 2. En el caso de la Parroquia Rural, hay un crecimiento de su distribución en los niveles inferiores, especialmente en el 1 y un decrecimiento inferior en el 4, siendo el superior 1. Esto podría significar que la Parroquia Urbana tiene cierto rendimiento mejor que la Parroquia Rural, sobre todo si se considera que su presencia crece desde niveles inferiores.

Tabla 31.

Tabla cruzada de motivación y parroquia

		Parroquia		Total
		Urbana	Rural	
Motivación 3,00	Recuento	0	1	1
	% dentro de Motivación	0,0%	100,0%	100,0%
4,00	Recuento	5	2	7
	% dentro de Motivación	71,4%	28,6%	100,0%
5,00	Recuento	18	15	33
	% dentro de Motivación	54,5%	45,5%	100,0%
6,00	Recuento	29	19	48
	% dentro de Motivación	60,4%	39,6%	100,0%
7,00	Recuento	5	3	8
	% dentro de Motivación	62,5%	37,5%	100,0%
Total	Recuento	57	40	97
	% dentro de Motivación	58,8%	41,2%	100,0%

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,150 (Tabla 32) lo que nos señala que las diferencias encontradas son poco significativas.

Tabla 32.

Coefficiente de contingencia motivación y parroquia

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,150	,693
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,002 (Tabla 33) lo que nos señala que la relación es débil. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de los rangos, las cuales podrían hacernos pensar que los individuos de la Parroquia Urbana tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias no llegan a ser significativas y no tienen que ver con las Parroquias.

Tabla 33.
Eta al cuadrado motivación y parroquia

	Eta	Eta al cuadrado
Motivación * Parroquia	,045	,002

Para la variable socioeconómica, en la Tabla 34 podemos identificar que la distribución natural es de 35,1% de individuos del campo Bajo, 22,7% en individuos del campo medio Bajo, 39,2 en personas del campo Medio, 3,1 en individuos del campo Medio Alto. En el caso de los individuos del campo Bajo, hay un comienzo nulo en el nivel 3, crecimientos de su distribución en el nivel 4, decreciendo en el 5 y aumento en el 6 y 7 de manera secuencial, siendo el superior 7. En el caso del campo Medio Bajo hay un comienzo nulo en el nivel 3, un crecimiento continuo en los niveles 4, 5, 6 y decreciendo al nulo en el 7 siendo el pico más alto en el nivel 6.

En la muestra del campo Medio tiene un comienzo alto en los niveles 3, decrece emparejada mente en los niveles superiores, siendo el pico más alto el 3. En el caso de los individuos del campo Medio Alto tiene un comienzo nulo en los niveles 3 y 4, crece en el nivel 5 y decrece al nulo en los niveles 6 y 7 siendo el pico más alto el 5. Esto podría significar que los individuos del Campo Medio tienen cierto rendimiento mejor que los otros rangos, sobre todo si se considera que su presencia crece desde el nivel inferior.

Tabla 34.
Tabla cruzada de motivación y socioeconómica

		Socioeconómica				Total	
		Bajo	Medio Bajo	Medio	Medio Alto		
Motivación	3,00	Recuento	0	0	1	0	1
		% dentro de Motivación	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%

4,00	Recuento	4	1	2	0	7
	% dentro de Motivación	57,1%	14,3%	28,6%	0,0%	100,0%
5,00	Recuento	8	8	15	2	33
	% dentro de Motivación	24,2%	24,2%	45,5%	6,1%	100,0%
6,00	Recuento	15	13	19	1	48
	% dentro de Motivación	31,3%	27,1%	39,6%	2,1%	100,0%
7,00	Recuento	7	0	1	0	8
	% dentro de Motivación	87,5%	0,0%	12,5%	0,0%	100,0%
Total	Recuento	34	22	38	3	97
	% dentro de Motivación	35,1%	22,7%	39,2%	3,1%	100,0%

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,378 (Tabla 35) lo que nos señala que las diferencias encontradas son poco significativas.

Tabla 35.
Coeficiente de contingencia motivación y socioeconómica

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,378	,185
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,028 (Tabla 36) lo que nos señala que la relación es débil. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de los rangos, las cuales podrían hacernos pensar que los individuos del campo Medio tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias no llegan a ser significativas y no tienen que ver con las Parroquias.

Tabla 36.
Eta al cuadrado motivación y socioeconómica

	Eta	Eta al cuadrado
Motivación * Socioeconómica	,168	,028

Para la variable género, en la Tabla 37 podemos identificar que la distribución natural es de 40,2% de individuos con género masculino y 59,8% con género femenino. En el caso del género masculino, hay un crecimiento de su distribución en los niveles inferiores, especialmente en el 4 y un decrecimiento en el superior 7. En el caso de las mujeres, hay un crecimiento en el nivel 3 y en el nivel 7, mientras que existe un decrecimiento en el nivel 4. Esto podría significar que las mujeres tienen cierto rendimiento mejor que los hombres, sobre todo si se considera que su presencia crece desde los niveles inferiores.

Tabla 37.
Tabla cruzada de estrategias y género

		Genero		Total
		Masculino	Femenino	
Estrategias 3,00	Recuento	0	3	3
	% dentro de Estrategias	0,0%	100,0%	100,0%
4,00	Recuento	12	11	23
	% dentro de Estrategias	52,2%	47,8%	100,0%
5,00	Recuento	14	27	41
	% dentro de Estrategias	34,1%	65,9%	100,0%
6,00	Recuento	12	14	26
	% dentro de Estrategias	46,2%	53,8%	100,0%
7,00	Recuento	1	3	4
	% dentro de Estrategias	25,0%	75,0%	100,0%
Total	Recuento	39	58	97
	% dentro de Estrategias	40,2%	59,8%	100,0%

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,217 (Tabla 38) lo que nos señala que las diferencias encontradas son poco significativas.

Tabla 38.
Coeficiente de contingencia estrategias y género

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,217	,311
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,000 (Tabla 39) lo que nos señala que la relación es débil. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de hombres y mujeres, las cuales podrían hacernos pensar que las mujeres tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias no llegan a ser significativas y no tienen que ver con el género.

Tabla 39.

Eta al cuadrado estrategias y género

	Eta	Eta al cuadrado
Estrategias * Genero	,000	,000

Para la variable edad, en la Tabla 40 podemos identificar que la distribución natural es de 9,3% de individuos menores de 18 años, 76,3% en individuos dentro del rango de 19 a 25 años, 10,3 en personas entre los 26 a 30 años, 1,0 en individuos de 31 a 35 años y 3,1 en individuos de 36 a 40 años. En el caso de los individuos menores de 18, hay un crecimiento en los niveles 3, 4; y un decrecimiento en el nivel 5 llegando al nulo en los niveles 6 y 7. En el caso de 19 a 25 tiene su pico más bajo en el nivel 3, hay un crecimiento constante en los siguientes niveles alcanzando el pico más alto en el nivel 6.

En la muestra de 26 a 30 años tiene un comienzo alto en el nivel 3, decrece emparejada mente en los niveles 4, 5 y aumenta en el nivel 6, llegando al nulo en el nivel 7. En el caso de los individuos de 31 a 35 tiene un comienzo nulo en los niveles 3 y 4, crece en el nivel 5 y decrece al nulo en los niveles 6 y 7. En el caso de los individuos de 36 a 40 tiene un comienzo nulo en los niveles 3 y 4, crece en el nivel 5 y decrece al nulo en el nivel 6 y alcanza su pico máximo en el nivel 7. Esto podría significar que los individuos en el rango de 19 a 25 años tienen cierto rendimiento mejor que los otros rangos, sobre todo si se considera que su presencia crece en los niveles superiores.

Tabla 40.

Tabla cruzada de estrategias y edad

		Edad					Total
		Menos de 18	19 a 25	26 a 30	31 a 35	36 a 40	
Estrategias	3,00 Recuento	2	0	1	0	0	3

	% dentro de Estrategias	66,7%	0,0%	33,3%	0,0%	0,0%	100,0%
4,00	Recuento	4	17	2	0	0	23
	% dentro de Estrategias	17,4%	73,9%	8,7%	0,0%	0,0%	100,0%
5,00	Recuento	3	32	3	1	2	41
	% dentro de Estrategias	7,3%	78,0%	7,3%	2,4%	4,9%	100,0%
6,00	Recuento	0	22	4	0	0	26
	% dentro de Estrategias	0,0%	84,6%	15,4%	0,0%	0,0%	100,0%
7,00	Recuento	0	3	0	0	1	4
	% dentro de Estrategias	0,0%	75,0%	0,0%	0,0%	25,0%	100,0%
Total	Recuento	9	74	10	1	3	97
	% dentro de Estrategias	9,3%	76,3%	10,3%	1,0%	3,1%	100,0%

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,489 (Tabla 41) lo que nos señala que las diferencias encontradas son un poco significativas.

Tabla 41.
Coeficiente de contingencia estrategias y edad

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,489	,016
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,111 (Tabla 42) lo que nos señala que la relación es fuerte. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de los rangos, las cuales podrían hacernos pensar que los individuos entre 19 a 25 años tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias llegan a ser significativas y tienen que ver con la edad.

Tabla 42.

Eta al cuadrado estrategias y edad

Medidas de asociación		
	Eta	Eta al cuadrado
Estrategias * Edad	,358	,128

Para la variable Cantón, en la Tabla 43 podemos identificar que la distribución natural es de 10,3% de individuos del Cantón Atacames, 5,2% en individuos del Cantón Eloy Alfaro, 73,2 en personas del Cantón Esmeraldas, 1,0 en individuos del Cantón de Quinindé, 1,0 en individuos del Cantón Rio Verde, 1,0 en individuos del Cantón San Lorenzo y 8,2 en Otros. En el caso de los del Cantón Atacames, hay un comienzo nulo en el nivel 3, un crecimiento proporcional en los niveles 4, 5 y 6, y llega al nulo en el nivel 7 siendo su pico superior el 6. En el caso del Cantón Eloy Alfaro, hay un comienzo nulo en el nivel 3 y 4, un crecimiento secuencial de los niveles 5, 6 y 7 siendo su pico superior el 7.

En la muestra del Cantón Esmeraldas tiene un comienzo medianamente alto en el nivel 3, crece en el nivel 4 llegando a su punto máximo, tiene un pequeño decrecimiento secuencial en los niveles 5, 6, 7. En el caso de los individuos del Cantón Quinindé, hay un comienzo nulo en los niveles 3, 4 un crecimiento en el nivel 5, un declive al nulo en los niveles 6 y 7. En el caso de los individuos del Cantón Rio Verde, hay un comienzo nulo en los niveles 3, 4, 5 un crecimiento en el nivel 6, un declive al nulo en el 7. En el caso de los individuos del Cantón San Lorenzo, tiene un comienzo nulo en los niveles 3 y 4, crece en el nivel 5 y decrece al nulo en el nivel 6 y 7. En el caso de los individuos Otros, tiene un comienzo alto en su nivel 3, decrece significativamente en los niveles 4, 5 y 6 llegando al nulo en el nivel 7, alcanzando su pico máximo en el nivel 3. Esto podría significar que los individuos del Cantón Esmeraldas tienen cierto rendimiento mejor que los otros rangos, sobre todo si se considera que su presencia crece en los niveles inferiores.

Tabla 43.

Tabla cruzada de estrategias y cantón

		Cantón								
		Ata cam es	Eloy Alfa ro	Esmeral das	Quinin dé	Riover de	San Loren zo	Otro	Total	
Estrate- gias	3,0 0	Recuento %	0 0,0	0 0,0	1 33,3%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 66,7	3 100,0
		% dentro de Estrategias	%	%					%	%

	4,0	Recuento	2	0	20	0	0	0	1	23
	0	% dentro de Estrategias	8,7	0,0	87,0%	0,0%	0,0%	0,0%	4,3	100,0
	5,0	Recuento	4	2	29	1	0	1	4	41
	0	% dentro de Estrategias	9,8	4,9	70,7%	2,4%	0,0%	2,4%	9,8	100,0
	6,0	Recuento	4	2	18	0	1	0	1	26
	0	% dentro de Estrategias	15,4	7,7	69,2%	0,0%	3,8%	0,0%	3,8	100,0
	7,0	Recuento	0	1	3	0	0	0	0	4
	0	% dentro de Estrategias	0,0	25,0	75,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0	100,0
Total		Recuento	10	5	71	1	1	1	8	97
		% dentro de Estrategias	10,3	5,2	73,2%	1,0%	1,0%	1,0%	8,2	100,0

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,466 (Tabla 44) lo que nos señala que las diferencias encontradas son poco significativas.

Tabla 44.
Coeficiente de contingencia estrategias y cantón

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,466	,311
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,083 (Tabla 45) lo que nos señala que la relación es medianamente fuerte. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de los rangos, las cuales podrían hacernos pensar que los individuos del Cantos Esmeraldas tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias no llegan a ser significativas y no tiene que ver con los Cantones.

Tabla 45.
Eta al cuadrado estrategias y cantón

	Eta	Eta al cuadrado
Estrategias * Cantón	,289	,083

Para la variable Parroquia, en la Tabla 46 podemos identificar que la distribución natural es de 58,8% de individuos de la Parroquia Urbana y 41,2% con la Parroquia Rural. En el caso de la Parroquia Urbana, hay un crecimiento de su distribución en los niveles inferiores, especialmente en el 4 y un decrecimiento inferior en el 7, siendo el superior 4. En el caso de la Parroquia Rural, hay un crecimiento de su distribución en los niveles inferiores, especialmente en el 3 y un decrecimiento inferior en el 4, siendo el superior 3. Esto podría significar que la Parroquia Urbana tiene cierto rendimiento mejor que la Parroquia Rural, sobre todo si se considera que su presencia crece desde niveles inferiores.

Tabla 46.
Tabla cruzada de estrategias y parroquia

		Parroquia		Total
		Urbana	Rural	
Estrategias 3,00	Recuento	1	2	3
	% dentro de Estrategias	33,3%	66,7%	100,0%
4,00	Recuento	18	5	23
	% dentro de Estrategias	78,3%	21,7%	100,0%
5,00	Recuento	24	17	41
	% dentro de Estrategias	58,5%	41,5%	100,0%
6,00	Recuento	13	13	26
	% dentro de Estrategias	50,0%	50,0%	100,0%
7,00	Recuento	1	3	4
	% dentro de Estrategias	25,0%	75,0%	100,0%
Total	Recuento	57	40	97
	% dentro de Estrategias	58,8%	41,2%	100,0%

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,261 (Tabla 47) lo que nos señala que las diferencias encontradas son poco significativas.

Tabla 47.
Coeficiente de contingencia estrategias y parroquia

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,261	,130
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,002 (Tabla 48) lo que nos señala que la relación es débil. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de los rangos, las cuales podrían hacernos pensar que los individuos de la Parroquia Urbana tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias no llegan a ser significativas y no tienen que ver con las Parroquias.

Tabla 48.

Eta al cuadrado estrategias y parroquia

Medidas de asociación		
	Eta	Eta al cuadrado
Estrategias *	,187	,035
Parroquia		

Para la variable socioeconómica, en la Tabla 49 podemos identificar que la distribución natural es de 35,1% de individuos del campo Bajo, 22,7% en individuos del campo medio Bajo, 39,2 en personas del campo Medio, 3,1 en individuos del campo Medio Alto. En el caso de los individuos del campo Bajo, hay un comienzo alto en el nivel 3 llegando a ser su pico más alto, decrecimiento parejo de su distribución en los niveles 4, 5, 6 y 7 siendo el más bajo el 4. En el caso del campo Medio Bajo hay un comienzo nulo en el nivel 3, un crecimiento continuo en los niveles 4, 5, 6 y 7 siendo el pico más alto en el nivel 7. En la muestra del campo Medio tiene un comienzo nulo en el nivel 3, crece en el nivel 4 y decrece emparejada mente en los niveles superiores, siendo el pico más alto el 4. En el caso de los individuos del campo Medio Alto tiene un comienzo nulo en los niveles 3 y 4, crece en el nivel 5 y decrece al nulo en los niveles 6 y 7 siendo el pico más alto el 5. Esto podría significar que los individuos del Campo Medio tienen cierto rendimiento mejor que los otros rangos, sobre todo si se considera que su presencia crece desde el nivel inferior.

Tabla 49.*Tabla cruzada de estrategias y socioeconómica*

		Socioeconómica				Total	
		Bajo	Medio	Medio	Medio		
		Bajo	Bajo	Medio	Alto	Total	
Estrategias	3,00	Recuento	3	0	0	0	3
		% dentro de Estrategias	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	4,00	Recuento	5	5	13	0	23
		% dentro de Estrategias	21,7%	21,7%	56,5%	0,0%	100,0%
	5,00	Recuento	13	10	15	3	41
		% dentro de Estrategias	31,7%	24,4%	36,6%	7,3%	100,0%
	6,00	Recuento	11	6	9	0	26
		% dentro de Estrategias	42,3%	23,1%	34,6%	0,0%	100,0%
	7,00	Recuento	2	1	1	0	4
		% dentro de Estrategias	50,0%	25,0%	25,0%	0,0%	100,0%
Total		Recuento	34	22	38	3	97
		% dentro de Estrategias	35,1%	22,7%	39,2%	3,1%	100,0%

Con el fin de dimensionar la magnitud de las diferencias encontradas, se calculó el Coeficiente de Contingencia, su valor fue de 0,352 (Tabla 50) lo que nos señala que las diferencias encontradas son poco significativas.

Tabla 50.*Coeficiente de contingencia estrategias y socioeconómica*

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,352	,317
N de casos válidos		97	

También, se calculó el Eta al cuadrado con el fin de identificar el grado de relación que tienen estas variables. El resultado fue de 0,097 (Tabla 51) lo que nos señala que la

relación es débil. En definitiva, existen ciertas diferencias entre el rendimiento de los rangos, las cuales podrían hacernos pensar que los individuos del campo Medio tienen mejor rendimiento. Sin embargo, estas diferencias no llegan a ser significativas y no tienen que ver con las Parroquias.

Tabla 51.

Eta al cuadrado estrategias y socioeconómica

	Eta	Eta al cuadrado
Estrategias * Socioeconómica	,097	,009

4.2. Discusión de los datos

Para el presente estudio se estableció el objetivo general, determinar el grado de desarrollo de la Autorregulación del Aprendizaje en los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de tecnologías de la información, a su vez, para operativizar se establecieron tres objetivos específicos y tres hipótesis específicas. El primer objetivo específico fue identificar el grado de motivación al logro del grado académico que tienen los estudiantes, para ello se planteó la hipótesis: los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de tecnologías de la información tienen un nivel bajo de motivación al logro académico. Los resultados muestran que los estudiantes tienen un nivel alto de motivación, por lo tanto, la hipótesis es rechazada. Aunque la hipótesis es rechazada, no se debe dejar de considerar a los estudiantes que se encuentran en el quintil 1, corresponden al 25%, se deben trabajar en las subescalas: autoeficacia del rendimiento, orientación a metas intrínsecas y la ansiedad en los exámenes. En los que mostraron nivel medio y medio bajo de motivación, por lo tanto, se hace menester intervenir a este grupo de estudiantes en estas dimensiones.

Esto quiere decir que los estudiantes que presentan un alto grado motivación al logro académico, es un factor muy importante para poder desarrollarse en las actividades encomendadas a estos, de acuerdo con Barbera y Molero (1996) el desempeño académico no solo depende del nivel cognitivo del alumno, si no del grado de motivación que presente, ya que esto aporta características que favorecen al rendimiento académico.

En cuanto a la autoeficacia del rendimiento, Paoloni et al., (2006) menciona que, cuanto mayor es la eficacia percibida, más desafiantes serán las metas que las personas

establezcan para sí, más firme el esfuerzo, la persistencia y el compromiso para con las mismas, y mayores las posibilidades de activar emociones placenteras y obtener resultados de calidad en la tarea asumida. Así mismo en la escala orientación a metas intrínsecas DeCharms (1976), indica que, los sujetos que están intrínsecamente motivados experimentan interés, curiosidad, tendencia al reto, sienten placer por el propio hecho de aprender, saber, comprender, etc. Por su lado Furlan (2006) ; Medrano & Mirantes, (2008), mencionan que, la ansiedad en los exámenes experimentada en situaciones académicas asociadas al rendimiento, o que implican algún grado de evaluación social, y cuya característica principal es la preocupación recurrente por el posible mal rendimiento en la tarea y sus potenciales consecuencias. Es por ello importante motivar al estudiante para que pueda controlar su ansiedad y saberla orientar.

El segundo objetivo específico fue identificar el grado de desarrollo de las Estrategias de Aprendizaje que tienen los estudiantes, para ello se propuso la segunda hipótesis específica, los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de Tecnologías de la Información tienen un nivel bajo de desarrollo de las estrategias de aprendizaje. Los resultados muestran que tienen un nivel medio alto en el desarrollo de estrategias de aprendizajes, por lo tanto, la hipótesis es rechazada. Aunque la hipótesis es rechazada, no se debe dejar de considerar a los estudiantes que se encuentran en el quintil 1, corresponden al 25%, se deben trabajar en las subescalas: uso de estrategias de repaso, elaboración, pensamiento crítico, autorregulación metacognición, estas pertenecen a la dimensión estrategias cognitivas y metacognitivas y las de: regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda pertenecen las estrategias de manejo de recursos. En los que mostraron niveles medios bajos de su manejo de estrategias, por lo tanto, se hace menester intervenir a este grupo de estudiantes en estas dimensiones.

Esto quiere decir que los estudiantes tienen un nivel medio de dominio de estrategias de aprendizaje, lo que favorece mucho a la adquisición del conocimiento y al cumplimiento de tareas, de acuerdo con Monereo (1994), las estrategias son procesos en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada tarea.

Beltrán (2003) señala que las estrategias cognitivas y metacognitivas nos permiten reflexionar sobre la naturaleza de la tarea que tenemos que ejecutar, los objetivos planteados, las estrategias a utilizar para llevarla a cabo, así como las posibles dificultades

que pudiéramos encontrar. Por su parte las estrategias de manejo de recursos son una serie de estrategias de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término (González y Tourón, 1992).

El tercer objetivo específico fue explorar las posibles diferencias de desarrollo de la Autorregulación del Aprendizaje entre distintos grupos de estudiante según las variables criterio, para ello se propuso la tercera hipótesis específica, los factores de sexo, género, lugar de procedencia y situación socioeconómica podrían estar preliminarmente relacionados con el grado de desarrollo de la Autorregulación del Aprendizaje. Los resultados muestran que el aporte de estas al grupo de estudio es poco significativo, por lo tanto, la hipótesis es rechazada.

Es así que, sus logros escolares obedecen a las prácticas de crianza, el nivel socioeconómico, la calidad del ambiente familiar, el sexo, el género, la lugar de procedencia, cantón y la situación socioeconómica sumados a esto la calidad de la educación y la confianza en sí mismos (Papalia, Wendkos & Duskin, 2010). Es así como podemos observar la importancia de estos factores influyen mucho en la adquisición de una buena autorregulación del aprendizaje.

En cuanto a la hipótesis general se propuso que: los estudiantes del nivel de admisión de la carrera de Tecnologías de la Información tienen un nivel bajo de Autorregulación del Aprendizaje. Los resultados muestran que los estudiantes en un nivel medio alto si tienen una buena autorregulación del aprendizaje, por lo tanto, la hipótesis es rechazada. Es así, se hace necesario iniciar un proceso de intervención con este grupo de estudiantes del quintil 1 que mostraron un nivel de desigualdad importante en relación a su rendimiento con el fin de fortalecer la motivación en sus subescalas de: autoeficacia del rendimiento, orientación a metas intrínsecas y la ansiedad en los exámenes, de igual manera en el manejo de estrategias de aprendizajes con sus subescalas: uso de estrategias de repaso, elaboración, pensamiento crítico, autorregulación metacognición, estas pertenecen a la dimensión estrategias cognitivas y metacognitivas y las de: regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda pertenecen las estrategias de manejo de recursos, para que se pueda generar una buena autorregulación del aprendizaje.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

5.1. Diseño de la Propuesta

El diseño de esta propuesta pretende fortalecer el proceso de autorregulación del aprendizaje en el 25% de los estudiantes del primer semestre de nivelación, los cuales según análisis realizado se encontraban por debajo de la media establecida, previo al proceso de admisión a la carrera de Tecnologías de la Información de la Universidad estatal de Esmeraldas. La propuesta consiste en una intervención metodológica que pretende favorecer la autorregulación del aprendizaje en los educandos.

Para el desarrollo de la presente propuesta se considera la teoría de Albert Bandura la cual establece que el ser humano aprende en entornos sociales por medio de la observación, y de la imitación del comportamiento observado, en el que además su aprendizaje se ve influenciado por otros. Es por ello que la utilización de la metodología del trabajo colaborativo es fundamental dentro de este proceso donde el estudiante pueda intercambiar ideas y/o saberes no solo de parte del docente sino también con los compañeros, a lo que el teórico denominó la reciprocidad triádica.

La reciprocidad triádica, es aquella que se postula por las interacciones recíprocas entre tres tipos de factores: los personales (como las dimensiones afectivas y cognitivas de la personalidad); el comportamiento (tales como la elección de tareas, la persistencia en la tarea, el gasto de esfuerzo y la adquisición de competencias) y las variables ambientales las cuales suelen influir dentro de este proceso en función a unos pasos principales como atención, retención, reproducción y motivación.

En relación con las estrategias metacognitivas a considerar dentro de esta propuesta se instauran las de Velasco (2019) por estar vinculadas con los procesos generales del aprendizaje como son: (a) Estrategias de planificación (se relacionan con distintas prácticas y utilización que facilitan la activación de los conocimientos previos, las cuales contribuyan con la comprensión y organización de la tarea). (b) Estrategias de control (se vinculan con estrategias que se enfocan en los procesos de evaluación) y (c) Estrategias de regulación (contribuye al replanteamiento o reformulación de las estrategias para dar cumplimiento a la tarea que se ha propuesto).

El diseño de la propuesta se centra en llevar a cabo una intervención práctica de una serie de actividades desarrolladas con el fin de optimizar los procesos de

autorregulación del aprendizaje, por medio de la incorporación de diferentes recursos didácticos y tecnológicos, así como con la implantación de metodologías educativas y diseños pedagógicos que permitan la adecuada organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la adecuada utilización de los elementos y recursos específicos para el desarrollo de la autorregulación

La base del diseño pedagógico conlleva la formulación de metas pedagógicas y teóricas, propuestas con el fin de establecer un instructivo centrado en integral la enseñanza de la autorregulación, conjuntamente con los contenidos que forman parte de la malla curricular de la materia, esto considerando lo expuesto por Adrianzén (2019), quien establece la importancia de los lograr que la enseñanza de la autorregulación se centre en entornos naturales, utilizando tareas auténticas, integrándolas al contexto escolar , así como a las diferentes materias curriculares.

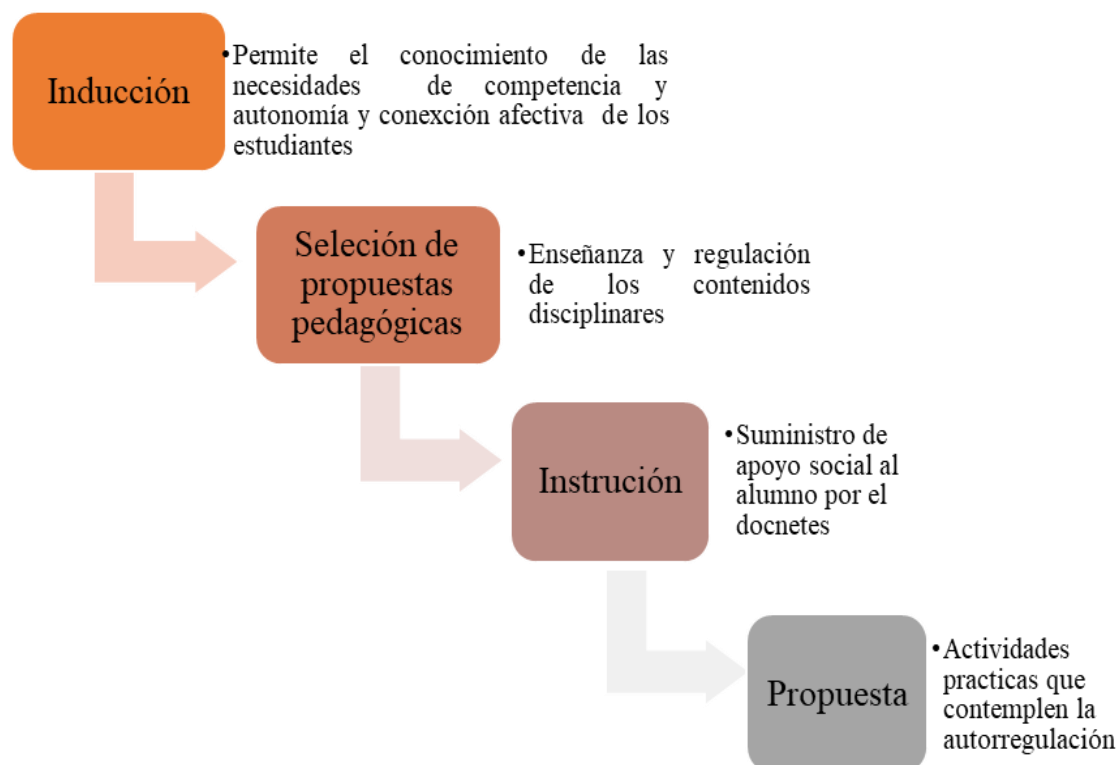
Por tal razón en la presente propuesta se pretende que los estudiantes de la carrera de tecnologías de la universidad estatal de Esmeraldas no solo logren la comprensión total de los contenidos específicos de la materia, si no que a su vez adquieran una comprensión y uso continuo de la autorregulación.

Así también, se aspira que el alumno sea capaz de utilizar todas las herramientas y demás recursos que proporciona las TICs, para el aprendizaje, tal como el uso del internet, plataforma digital educativas, software de ofimática, y demás entornos virtuales de aprendizaje.

Por lo anterior la implementación de la propuesta se estructura en cuatro fases las cuales describe a continuación.

Gráfico 3.

Fases de la propuesta



Elaboración propia

Para dar cumplimiento de la propuesta se establece la implantación de unos de las herramientas tecnológicas, donde la mayor de las intervenciones está orientada a la modalidad virtual, convirtiéndose en una variable crítica para el nuevo escenario formativo,

Así mismo, el instructivo de la autorregulación conlleva de la aplicación de una evaluación del programa de intervención en el cual se plantea la valoración de la eficacia de las actividades intervenidas para el logro de los resultados esperados

Por ello, el diseño del instructivo didáctico tiene como objetivo general y específicos los planteados a continuación:

5.1.1. Objetivos

5.1.1.1 Objetivo general

Fortalecer el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Tecnologías de la Información de la unidad de admisión de la universidad estatal de Esmeraldas en el primer semestre 2022.

5.1.1.2 Objetivos específicos

- Propiciar el aprendizaje autónomo a través del proceso investigativo con la utilización de las TIC's.
- Generar conciencia en referencia a la recopilación de información por medio de diversas fuentes bibliográficas.
- Adoptar un comportamiento para elegir y ordenar procesos cognitivos y afectivos frente a problemas de aprendizaje.
- Integrar procedimientos como la planificación y transformación de lo que se quiere aprender a través de las actividades prácticas.
- Identificar lo que necesita para completar el proceso en la toma de decisiones bien sea de manera consciente e intencional.
- Reconocer lo que requiere para fortalecer su proceso de formación adaptado al perfil de la Carrera de estudio.
- Mejorar el control que implica sobre las actividades que está realizando para desarrollar un buen monitoreo en su proceso formativo.

5.1.2. Temporalización: cronograma

El desarrollo de la propuesta es diseñado para ser implantada en un horizonte de 10 sesiones de dos horas diarias, en un tiempo máximo de cuatro semanas, en un total de 20 horas, las cuales serán impartidas a conveniencia del docente, cuyos temas seleccionados para la implantación se detallan en la siguiente tabla

Tabla 52.

Temporalización del cronograma

Fase	Sección	Contenidos	Temporalización				Recursos
			Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	
Fase Uno	Sección 1	Identificación de necesidades de	x				Cuestionario
Inducción		necesidades					formativo
Fase Dos		Conceptualización de:					Material
Selección de	Sección 2	<ul style="list-style-type: none"> • Autorregulación 		X			didáctico y
propuesta		<ul style="list-style-type: none"> • Modelos de Aprendizaje 		X			digital
pedagógica	Sección 3	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos tecnológicos 		X			Infocus de la
	Sección 4	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias metodológicas • Proceso de evaluación 		X			universidad
Fase tres		Direccionamiento del docente en:					Material
Instructivo	Sección 5	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajado grupal en clases 			X		didáctico y
	Sección 6	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de dudas y 			X		digital
	Sección 7	<ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación de conocimiento 			X		Infocus de la
							universidad

Fase cuarta	Actividades prácticas de:			Material
Aplicación de			X	didáctico y
propuestas	Sección 8	• Reflexión	X	digital
pedagógica	Sección 9	• Participación	X	Infocus de la
	Sección 9	• Razonamiento		universidad
	Sección 10	• Sistematización		
		• Evaluación		

5.1.3. Planificación de la propuesta de intervención

La responsabilidad de la implementación de la presente propuesta recae directamente en el investigador del proyecto, así como el equipo de trabajo compuesto por el docente guía y los estudiantes seleccionados.

Todos los miembros o integrantes del equipo de trabajo fueron informados sobre el diseño de los procesos pedagógicos que se desea implantar, así como también los objetivos teóricos y pedagógicos propuestos en la intervención.

Seguidamente se resalta que la facultad autorizó el acceso utilización con los recursos tecnológicos necesarios para la implantación de la propuesta, delegando un asistente para el control y supervisión de la adecuada utilización de estos.

Por lo señalado anteriormente el investigador o autor del proyecto de grado y el docente a cargo donde se realiza la intervención objeto de análisis, se encuentran directamente implicados en el proceso de formación como parte fundamental del grupo de trabajo.

En el aspecto teórico la investigación puede considerar algunos beneficios para el plan de estudio como, la implicación personal y compromiso de los estudiantes, facilitando la práctica profesional del docente, configurando su rol de observador a parte integrante de un grupo de trabajo.

El docente guía a cargo de la implantación del instructivo, deberá establecer las condiciones y posibilidades reales de llevar a cabo la implementación de la propuesta y su concreción según los objetivos y metodología con la que ha sido planificada.

Desde la perspectiva del investigador es fundamental la presencia permanente a lo largo de toda la implementación de la propuesta, ya que esto asegura el seguimiento ya cavado de la misma, obteniendo un conocimiento de primera mano.

De igual forma se determina un rápido y efectivo ajuste del diseño en caso de ser conveniente que las actividades se direccionen al cumplimiento de los objetivos, así también es importante la consideración del conocimiento práctico del docente tutor es clave para el diseño de las actividades específicas de la propuesta de intervención.

Otro aspecto considerar es el conocimiento del contexto y su funcionamiento, ya que esto le permitirá anticipar y comprender cabalmente el modo en el que los distintos elementos interactúan en clase, los cuales podrían afectar el curso normal del proceso de aprendizaje, de igual manera el conocimiento disciplinar es otro factor a considerar a la hora de desdeñar el

instructivo, específicamente en el diseño de actividades que impliquen iniciar a los estudiantes, en el recorrido a los distintos niveles de la comprensión positiva de los contenidos curriculares.

5.1.4. Actividades

Para el desarrollo de la propuesta serán realizadas las siguientes actividades:

En la propuesta de intervención se exploraron actividades prácticas, ya que, según Suárez (2013), los estudiantes necesitan aprender a desarrollar estrategias para su aprendizaje significativo, de lo contrario, muchos corren el riesgo de encontrarse con el fracaso escolar y abandonar el curso.

Sesión 1

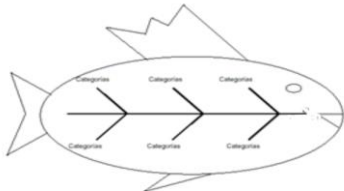
Los estudiantes no se conocen entre sí ni al investigador, por lo que es necesario para comenzar con la presentación. Los estudiantes deben ser recibidos y presentados, aquí deben aclararse todos los aspectos que serán tratados en la propuesta. En esta sesión debe destacarse las estrategias de aprendizaje que serán utilizadas, con el fin de desarrollar habilidades y acciones.

Sesión 2

Esta sesión se dedicará a la discusión de la adaptación de los estudiantes en la universidad y sus dificultades. La actividad propuesta debe ser preparar un cronograma semanal de actividades que incluyan todas las asignaciones diarias.

Tabla 53.

Actividad 1. Integración

Objetivo	<i>Reflexionar sobre las metas de cada estudiante</i>	<i>Tiempo: 60 min.</i>
<p>Primer momento:</p> <ul style="list-style-type: none">• Se les asigna un computador a cada estudiante, en el cual deben crear una carpeta para archivar todas sus actividades.• Se les indica que abran una carpeta Actividad la cual contiene las siguientes actividades:<ol style="list-style-type: none">a) Responder las siguientes preguntas en hoja de Word:<ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué metas tengo?2. ¿Qué guía verdaderamente mi acción, mi estudio en la Universidad, en mis aficiones, en mis relaciones con los demás, en mis tiempos de ocio? <p>Segundo momento:</p> <ul style="list-style-type: none">• Ya después de responder cada planteamiento anterior, se les explica el diagrama “Espina de pescado”• Se encuentran con una hoja para su llenado, de manera individual. <div data-bbox="309 847 651 1038"></div> <ol style="list-style-type: none">a) Colocar en la boca del pescado su nombre.b) En la parte superior enumerar una lista con cuatro metas que desea lograr en la universidad. Considerando que sean “concretos, alcanzables y evaluables”. Además que debe ubicarlos en una secuencia de prioridad y en que además debe enumerar los posibles obstáculos.c) En la parte posterior indicar las estrategias que consideraría para superarlos. <p>Tercera momento:</p>		

- Se organizan en equipos de cuatro estudiantes, para socializar sus planteamientos lo cual podrán valorar otras opciones de estrategias para resolver los obstáculos considerados.

Cuarto momento:

Retroalimentación, escribir en una ficha de registro dentro del documento las impresiones significativas a considerar para su desempeño durante la carrera. El cual será considerado como el momento de autovaloración.

¿En qué otro contexto podría utilizar el diagrama “Espina de pescado”?

¿Cómo puedo aplicar esta estrategia para reforzar mis aprendizajes?

Observaciones:

Actividad 2. Estrategia investigativa

ACTIVIDAD 2	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
<p>Estrategia investigativa</p> <p>RECURSOS</p> <p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p>Materiales: Computadora</p> <p>TIEMPO: 45 min</p> <p>LUGAR: El aula de computación</p>	<p>Realizar una búsqueda exhaustiva en internet sobre los daños ocasionados por el hombre al medio ambiente.</p> <p>disponibles en:</p> <p>Link: https://www.corteidh.or.cr/tablas/29157.pdf</p> 	<p>El docente le da la bienvenida al grupo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Se forman grupos conformados por 6 integrantes y se orienta realizar una búsqueda sobre los daños ocasionados por el hombre al medio ambiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear una carpeta con el nombre MEDIO AMBIENTE. • Guardar en la carpeta la búsqueda realizada en Internet. • Enviar al WhatsApp del docente la actividad realizada y a cada integrante del equipo. 	<p>Trabajo en equipo e investigación</p>	<p>Evaluar la actividad de acuerdo al logro de los objetivos alcanzados por cada estudiante.</p>
<p>RESULTADOS ESPERADOS: Familiarizarse con las herramientas de búsqueda.</p>				

Tabla 55.

Actividad 3. Trabajo en equipo


ACTIVIDAD 3	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
<p>Trabajo en equipo</p> <p>RECURSOS</p> <p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p>Materiales: Computadora</p> <p>TIEMPO: 45 min</p> <p>LUGAR: El aula de computación</p>	<p>Realizar un resumen con la búsqueda realizada sobre el medio ambiente en un documento de Word.</p> 	<p>El docente le da la bienvenida al grupo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Se forman grupos conformados por 6 integrantes y se orienta realizar un resumen sobre el medio ambiente en un documento de Word que contenga.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Título. • Introducción. • Desarrollo. • Conclusiones. • Citas bibliográficas. • Encabezado. • Nota al pie de páginas. • Figuras. • Citas bibliográficas en normas APA 7ma edición. • Guardar el documento en la carpeta MEDIO AMBIENTE y enviarla al WhatsApp del grupo. 	<p>Familiarización con el Microsoft Word.</p>	<p>Enviar esta actividad al correo del docente.</p> <p>La evaluación de esta actividad será de acuerdo al logro alcanzado por cada uno de los estudiantes.</p>
<p>RESULTADOS ESPERADOS: Familiarizarse con los procesadores de textos.</p>				

Tabla 56.

Actividad 4. Trabajo en equipo


ACTIVIDAD 4	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
Creación de diapositivas RECURSOS Humanos: Estudiantes y Docente. Materiales: Computadora TIEMPO: 45 min LUGAR: El aula de computación	Realizar una presentación sobre el medio ambiente en un documento de PowerPoint. 	El docente le da la bienvenida al grupo. Desarrollo: Se forman grupos conformados por 6 integrantes y se orienta realizar una presentación sobre el medio ambiente empleando el PowerPoint, que contenga. <ul style="list-style-type: none"> • Título, integrantes. • Debe contener como mínimo 15 diapositivas. • Imágenes. • Animación. • Guardar la presentación en la carpeta MEDIO AMBIENTE. • Enviar la actividad al WhatsApp del grupo. • Intercambiar información con los demás grupos. • El trabajo será en equipos de 5 integrantes. 	Familiarización con el PowerPoint.	La evaluación de esta actividad será de acuerdo al logro alcanzado por cada uno de los estudiantes.
RESULTADOS ESPERADOS: Familiarizarse con la presentación de documentos.				


Tabla 57.

Actividad 5. Estrategia expositiva

ACTIVIDAD 5	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
<p>Estrategia expositiva</p> <p>RECURSOS</p> <p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p>Materiales: Computadora</p> <p>TIEMPO: 45 min</p> <p>LUGAR: El aula de computación</p>	<p>Realizar una exposición sobre el medio ambiente.</p>  <p>El diagrama muestra el título 'Medio Ambiente' con el subtítulo '“Todo lo que nos rodea”'. A la izquierda, 'Seres vivos (Factores bióticos)' incluye un árbol, un perro y un gato. A la derecha, 'No tiene vida (Factores abióticos)' incluye un cubo, un viento, un agua y un sol. Una estrella amarilla dice 'Fácil y rápido'.</p>	<p>El docente le da la bienvenida al grupo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Para el desarrollo de la actividad se empezará la exposición por equipos, donde el docente debe tener en cuenta el desarrollo de cada equipo en el tema, fluidez verbal y los conocimientos informáticos adquiridos por los estudiantes.</p> <p>La exposición debe realizarse utilizando la plataforma genial.ly.</p> <p>El trabajo será en equipos de 5 integrantes.</p>	<p>Trabajo en equipo y fluidez verbal</p>	<p>Evaluar la actividad de acuerdo a la exposición realizada por cada equipo.</p>
<p>RESULTADOS ESPERADOS: Facilitar la comunicación y el intercambio.</p>				

Tabla 58.

Actividad 6. Estrategia de cálculo

ACTIVIDAD 6	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
<p data-bbox="192 260 443 331">Estrategia de cálculo</p> <p data-bbox="192 339 443 395">RECURSOS</p> <p data-bbox="192 435 443 571">Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p data-bbox="192 627 443 762">Materiales: Computadora</p> <p data-bbox="192 778 443 882">TIEMPO: 45 min</p> <p data-bbox="192 898 443 986">LUGAR: El aula de computación</p>	<p data-bbox="454 260 846 459">Realizar cálculos matemáticos con el empleo del Microsoft Excel o el SPSS versión 26.</p> 	<p data-bbox="857 260 1317 339">El docente le da la bienvenida al grupo.</p> <p data-bbox="857 379 1317 419">Desarrollo:</p> <p data-bbox="857 459 1317 611">Para el desarrollo de la actividad se conformarán grupos de dos integrantes. La actividad consiste en:</p> <ul data-bbox="913 667 1317 1366" style="list-style-type: none"> • Conformar equipos de 4 integrantes. • Crear una hoja de cálculo que contenga las siguientes columnas: Nombre del alumno, edad, sexo, talla, evaluación obtenida en cada una de las materias. • Modificar el nombre de la hoja 1 y adicionar BASE DE DATOS. • En la hoja 2 ponerle como título resultados. • Confeccione tablas y diferentes tipos de gráficos con la información obtenida. 	<p data-bbox="1328 260 1675 347">Cálculos simples y complejos.</p>	<p data-bbox="1686 260 2047 403">Evaluar la actividad de acuerdo al resultado de la actividad.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • En la columna evaluación alcanzada en las materias realice el cálculo del promedio y la desviación estándar e interprete cada uno de estos resultados. • Guarde esta actividad en una carpeta creada con el nombre de hoja de cálculo. • Enviar esta información al WhatsApp del grupo. 		
RESULTADOS ESPERADOS: Familiarizar al estudiante con las hojas de cálculo.				

Tabla 59.

Actividad 7


ACTIVIDAD 7	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
<p>Estrategia lluvia de ideas</p> <p>RECURSOS</p> <p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p>Materiales: Computadora</p> <p>TIEMPO: 45 min</p> <p>LUGAR: El aula de computación</p>	<p>Realizar una investigación sobre las enfermedades de transmisión sexual y su prevención.</p> 	<p>El docente le da la bienvenida al grupo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Para el desarrollo de la actividad los estudiantes deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformar equipos de tres integrantes. • Realizar una búsqueda en internet. • Crear un documento de Word con la información resumida sobre esta temática. • Crear tablas y gráficos con la información obtenida. • Crear una presentación en PowerPoint. • Guardar todas las actividades en una carpeta creada con el nombre de trabajo final. • Enviar esta información al WhatsApp del grupo. 	<p>Trabajo en equipo e investigación</p>	<p>Evaluar la actividad de acuerdo al trabajo desarrollado por cada alumno.</p>
<p>RESULTADOS ESPERADOS: Facilitar la comunicación y el intercambio.</p>				

Tabla 60.

Actividad 8

ACTIVIDAD 8	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
Estrategia panel de discusión	Realizar una investigación sobre las secuelas del COVID -19 y su	El docente le da la bienvenida al grupo. Desarrollo:	Trabajo en equipo e investigación	Evaluar la actividad de acuerdo al trabajo
RECURSOS				



<p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p>Materiales: Computadora</p>	<p>comportamiento en la población ecuatoriana.</p> 	<p>Para el desarrollo de la actividad los estudiantes deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformar equipos de 4 estudiantes. • Realizar una búsqueda en internet. • Crear un documento de Word con la información resumida sobre esta temática. • Crear tablas y gráficos con la información obtenida a nivel mundial, en América Latina y en Ecuador. • Crear una presentación en genial.ly. • Exposición del trabajo. • Enviar esta información al WhatsApp del grupo. 		<p>desarrollado por cada alumno.</p>
<p>RESULTADOS ESPERADOS: Facilitar la comunicación y el intercambio.</p>				

Tabla 61.

Actividad 9

ACTIVIDAD 9	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
<p>Videos</p> <p>RECURSOS</p> <p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p>Materiales:</p> <p>Computadora</p> <p>TIEMPO: 45 min</p>	<p>Realizar una investigación sobre la viruela del mono. Formas de transmisión y prevención. Crear un video con dicha información</p> 	<p>El docente le da la bienvenida al grupo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Para el desarrollo de la actividad los estudiantes deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se conforman tres equipos: un equipo hace referencia a esta enfermedad a nivel mundial, otro en América Latina y el otro en Ecuador. • Realizar una búsqueda en internet. 	<p>Trabajo en equipo e investigación</p>	<p>Evaluar la actividad de acuerdo al trabajo desarrollado por cada alumno.</p>

LUGAR: El aula de computación		<ul style="list-style-type: none"> • Crear un video con dicha información donde se resalten los elementos más importantes sobre esta enfermedad. • Enviar esta información al WhatsApp del grupo. 		
RESULTADOS ESPERADOS: Facilitar la comunicación y el intercambio.				

Tabla 62.

Actividad 10

ACTIVIDAD 10	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
Crear un blog de notas RECURSOS Humanos: Estudiantes y Docente. Materiales:	Realizar una investigación sobre el uso de las plataformas digitales y crea un blog de notas con las ventajas fundamentales de cada herramienta seleccionada.	El docente le da la bienvenida al grupo. Desarrollo: Para el desarrollo de la actividad los estudiantes deben ser capaces de: <ul style="list-style-type: none"> • Se conforman equipos de tres integrantes. • Realizar una búsqueda en internet. 	Trabajo en equipo e investigación y conocer el uso de las diferentes herramientas digitales.	Evaluar la actividad de acuerdo al trabajo desarrollado por cada alumno.



Computadora	Utiliza las diferentes herramientas aprendidas en clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un blog de notas con los aspectos más relevantes. • Enviar esta información al WhatsApp del grupo. 		
TIEMPO: 45 min				
RESULTADOS ESPERADOS: Facilitar la comunicación y el intercambio.				

Tabla 63.

Actividad 11

ACTIVIDAD 11	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
<p>Estrategia panel de discusión</p> <p>RECURSOS</p> <p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p>Materiales: Computadora</p> <p>TIEMPO: 45 min</p>	<p>Realizar una búsqueda exhaustiva en internet sobre la utilización de las TIC en la salud.</p> 	<p>El docente le da la bienvenida al grupo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Se forman grupos conformados por 4 integrantes y se orienta realizar una búsqueda sobre la utilización de las TIC en la salud.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear una carpeta con el nombre Las TIC en salud. • Crear un documento aplicando normas APA 7ma edición que contenga: Introducción, Desarrollo y Conclusiones. 	<p>Trabajo en equipo e investigación</p>	<p>Evaluar la actividad de acuerdo al logro de los objetivos alcanzados por cada estudiante.</p>

<p>LUGAR: El aula de computación</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Crear una presentación empleando la plataforma genially. • Enviar al WhatsApp del docente la actividad realizada y a cada integrante del equipo. • Crear un panel de discusión en el aula. 		
<p>RESULTADOS ESPERADOS: Familiarizarse con las herramientas de búsqueda.</p>				

Tabla 64.

Actividad 12

ACTIVIDAD 13	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
<p>Estrategia lluvia de ideas</p> <p>RECURSOS</p> <p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p>Materiales: Computadora</p> <p>TIEMPO: 45 min</p> <p>LUGAR: El aula de computación</p>	<p>Realizar una búsqueda exhaustiva en internet sobre Redes de computadoras, funcionamiento y utilidades.</p> 	<p>El docente le da la bienvenida al grupo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Se forman grupos conformados por 2 integrantes y se orienta realizar una búsqueda sobre el uso de las redes de computadoras, funcionamiento, utilidades y tipos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear un blog de nota con los aspectos más relevantes y novedoso de las REDES • Enviar al WhatsApp del docente la actividad realizada y a cada integrante del equipo. • Exponer en el aula por equipo la actividad. 	<p>Trabajo en equipo e investigación</p>	<p>Evaluar la actividad de acuerdo al logro de los objetivos alcanzados por cada estudiante.</p>
<p>RESULTADOS ESPERADOS: Familiarizarse con las herramientas de búsqueda.</p>				

Tabla 65.

Actividad 13

ACTIVIDAD 14	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
Estrategia de métodos de proyectos	Crear un proyecto sobre las diferentes plataformas más utilizadas en la educación.	El docente le da la bienvenida al grupo. Desarrollo:	Trabajo en equipo e investigación	Evaluar la actividad de acuerdo al logro de los
RECURSOS				




<p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p>		<p>Se forman grupos conformados por 6 integrantes y se orienta realizar una búsqueda sobre las plataformas más utilizadas en la educación y las principales ventajas y utilidad.</p>		<p>objetivos alcanzados por cada estudiante.</p>
<p>Materiales: Computadora</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Crear una carpeta con el nombre PLATAFORMAS. • Crear un PROYECTO con los usos, ventajas y desventajas de cada plataforma. • El proyecto debe contener todas las partes de un proyecto. • Enviar al WhatsApp del docente la actividad realizada y a cada integrante del equipo. • Exposición del proyecto por equipo. 		
<p>TIEMPO: 45 min</p>				
<p>LUGAR: El aula de computación</p>				
<p>RESULTADOS ESPERADOS: Familiarizarse con las herramientas de búsqueda.</p>				

Tabla 66.

Actividad 14

ACTIVIDAD 15	OBJETIVOS	DESARROLLO	HABILIDAD	CIERRE
<p>Crear una página web</p> <p>RECURSOS</p> <p>Humanos: Estudiantes y Docente.</p> <p>Materiales: Computadora</p>	<p>Crear una página web con algún tema relacionado a su especialidad.</p> 	<p>El docente le da la bienvenida al grupo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Para el desarrollo de la actividad los estudiantes deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una página web sobre un tema relevante de su especialidad. • El trabajo se realizará por equipos de 5 integrantes. 	<p>Trabajo en equipo e investigación y conocer el uso de las diferentes herramientas digitales.</p>	<p>Evaluar la actividad de acuerdo al trabajo desarrollado por cada alumno.</p>

TIEMPO: 45 min		<ul style="list-style-type: none"> • Exposición de la página web. • Evaluación de la propuesta. 		
LUGAR: El aula de computación	RESULTADOS ESPERADOS: Facilitar la comunicación y el intercambio.			

5.1.5. Evaluación de la propuesta

Para evaluar la propuesta, la estrategia utilizada tiene como finalidad valorar los aspectos cualitativos y cuantitativos logrados por los estudiantes. Para ello se aplicará la rúbrica que se muestra en la tabla 65, dando cuenta así de los logros más significativos obtenidos al respecto.

Tabla 67.
Evaluación de la propuesta

Indicador	Muy efectivo 3 puntos	Efectivo 2 puntos	Poco efectivo 1 punto	Nada efectivo 0 puntos
Se generó un proceso de reflexión inicial respecto a las metas de cada estudiante antes de aplicar la propuesta.				
El estudiante fue capaz de realizar una búsqueda exhaustiva en internet de información sobre temas tratados en la asignatura.				
El estudiante fue capaz de realizar un resumen con la búsqueda de información realizada a través de Internet y utilizando el programa de Word.				
El estudiante logró realizar una presentación en un documento de PowerPoint.				
El estudiante es fue capaz de realizar una exposición apoyándose en la tecnología.				
El estudiante fue capaz de realizar cálculos				

matemáticos con el empleo de Microsoft Excel o SPSS versión 26.				
El estudiante fue capaz de realizar una investigación mediante el apoyo de la tecnología.				
El estudiante fue capaz de realizar una investigación y crear un video con dicha información.				
El estudiante fue capaz de realizar una investigación sobre el uso de las plataformas digitales y crear un blog de notas con las ventajas fundamentales de cada herramienta seleccionada.				
El estudiante logró utilizar las diferentes herramientas aprendidas en clase.				
El estudiante logró realizar una búsqueda exhaustiva en internet sobre la utilización de las TIC en la salud.				
El estudiante logró realizar una búsqueda exhaustiva en internet sobre redes de computadoras,				

funcionamiento y utilidades.				
El estudiante logró crear un proyecto sobre las diferentes plataformas más utilizadas en la educación.				
El estudiante logró crear una página web con algún tema relacionado a su especialidad.				
Efectividad del tiempo de cada actividad				
Efectividad del proceso aplicado en cada actividad				
Efectividad de la metodología aplicada en cada actividad				
Efectividad de los recursos aplicados en cada actividad.				
Participación de los estudiantes				
Trabajo colaborativo				

Fuente: elaborado por los autores

6. CONCLUSIONES

Este estudio se centra en una propuesta realizada a alumnos de educación superior, para promover la autorregulación a través de estrategias de aprendizaje. Esta intervención, basada en las tres fases de autorregulación de planificación, ejecución y evaluación, aporta reflexiones sobre la promoción de la autorregulación, estrategias de aprendizaje y estudiante principiante universitarios.

El propósito de esta intervención fue verificar si el uso de estrategias de aprendizajes puede ayudar al estudiante principiante en la educación superior con la propuesta para desarrollar su autonomía. También se destacan otras finalidades, como: identificar el nivel de autorregulación de los estudiantes que ingresan a la Universidad a través de las estrategias de autorregulación utilizadas por los estudiantes; además proponer a los estudiantes situaciones que promuevan la autorregulación y presentar los resultados de intervención con el uso de tecnologías digitales.

Como conclusiones de esta investigación, se definieron algunos aspectos relevantes. El primero es la importancia de desarrollar con estudiantes principiantes estrategias de aprendizaje en la educación superior como promotores de la autorregulación, con vista a que estos aprendan a usarlos en sus estudios y se vuelven activos en su aprendizaje. El aporte de las estrategias de aprendizaje es que el alumno reflexione, interprete y gestione el comportamiento de sus actividades académicas.

El análisis de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes en la propuesta de intervención reveló los siguientes aspectos: autopercepción (autoevaluación); pedir ayuda a colegas y profesores; organización; objetivos de planificación, todos ellos estimulados por las actividades propuestas. La estrategia de gestión del tiempo fue aquella que los estudiantes mostraron mayor dificultad en la ejecución, siempre llegando tarde, saliendo antes, así como faltando a clases por causas injustificadas.

Un punto significativo fueron las dificultades de los estudiantes para comprender la propuesta didáctica y su relevancia para el proyecto, incluyendo la falta de interés en las actividades en línea, hizo que estas actividades no se llevaran a cabo por los estudiantes y aunque todos están en una era tecnológica, lo que permite el acceso a internet en varios lugares, los estudiantes no accedían a las plataformas, pudiendo interpretarse como una dificultad para gestionar sus estudios en un ambiente autónomo.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

7.1. Limitaciones

Dentro de las limitaciones que se encontraron en el estudio fueron:

- Errores que se cometen en clases en las actividades realizadas como resultado del manejo inadecuado de los recursos digitales utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Escasos recursos para el desarrollo de las actividades planificadas.
- Poca destreza con el uso de los recursos tecnológicos en línea.
- No todos los alumnos cuentan con acceso a internet en sus casas.

7.2. Prospectiva.

- Promover actividades para reducir las dificultades en el proceso de aprendizaje que se presentan en estos estudiantes y desarrollar en ellos la autonomía.
- Concientizar a los alumnos en el trabajo didáctico y metodológico que deben realizar en sus hogares.
- Buscar alternativas para el empleo de las herramientas digitales fuera de la universidad.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejó, S., & Rojas Soriano, R. (2015). *INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo: Contexto S.R.L. .
- Adrianzén, L. (2019). *Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la Matemática en estudiantes del 5to año de secundaria de la institución educativa "Pedro Ruiz Gallo" del distrito Ignacio Escudero de la provincia de Sullana - 2018*. Tesis de maestría. Piura: Universidad de Piura.
- Aguilar, V. (2021). *Autorregulación docente: Modelos para el fortalecimiento e investigación de la docencia*. Ediciones Octaedro.
- Agurto, D., & Vega, M. (2016). *Recursos didácticos para afianzar la motricidad fina en el desarrollo de la autonomía en niños de educación inicial subnivel II*. Tesis de pregrado. Machala: Universidad Técnica de Machala.
- Bernal, M., Flórez, E., & Salazar, D. (30 de enero de 2017). Motivación, autorregulación para el aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de séptimo grado de una institución educativa del Municipio de Aranzazu (Caldas) adscrita al programa ondas de colciencias. *Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud*. Caldas, Colombia: Universidad de Manizales.
- Berridi, R., & Martínez, J. (29 de junio de 2017). *Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje*. Obtenido de Scielo: Perfiles educativos: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200089#:~:text=El%20modelo%20de%20aprendizaje%20autorregulado,implicados%20en%20el%20aprendizaje%20autorregulado.
- Capote, G. (2017). La autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera ingeniería industrial. *Revista Universidad y Sociedad*, 14.
- Cáseres, C. (2021). *Aplicaciones de las plataformas de enseñanza virtual a la Educación Superior*. Dykinson.
- Castillejos, L. B. (2019). El autoconcepto de los millennial's como aprendices y la autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente : un estudio con estudiantes universitarios en México. *Revista iberoamericana de educación*, 81-98.

- Cerezo, M. R. (2010). *Promoción de competencias de autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios*. Oviedo.
- Cretton, X. S. (2013). *Tesis doctoral Competencias transversales*. Bilbao : Universidad del País Vasco.
- González, F. A. (2005). *Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- Jaramillo, L., & Simbaña, V. (2014). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*(16), 299-313. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846097014.pdf>
- Larrea, R. R. (2021). *Propuesta innovadora de acción tutorial para mejorar la autorregulación*. Quito.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación, S. A.
- Meneses, G. (2017). El proceso de enseñanza - aprendizaje el acto didáctico. *Revista NTIC*, 35.
- Mesias, M. (2018). *Las estrategias de aprendizaje metacognitivas y el desarrollo de las competencias discursivas – textuales en estudiantes universitarios, Callao 2018. Tesis de doctorado*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- Morán, C., & Menezes, E. (20 de marzo de 2016). *La motivación del logro como impulso creador de bienestar, su relación con los cinco grandes factores de la personalidad*. Obtenido de INFAD: Revista de Psicología: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851777004.pdf>
- Orozco, P. (2021). Motricidad fina y su importancia para el desarrollo integral. *Universidad Politécnica Salesiana*, 45.
- Panadero, E., & Tapia, A. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 11-22.
- Panadero, E., & Tapia, J. (19 de agosto de 2014). *¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje*. Obtenido de Universidad de Murcia: Anales de Psicología: <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731188008.pdf>

- Paoloni, P. V. (2011). *Motivación y tareas académicas. Interacciones complejas en contextos reales de aprendizaje*. Córdoba: Universitas.
- Pintrich, P. (2000a). *Educational Psychology at the millennium: A look back and a look forward*. San Diego: Educational Psychologist.
- Portero, N. (2015). “La psicomotricidad y su incidencia en el desarrollo integral de los niños y niñas del primer año de educación general básica de la escuela particular “Eugenio Espejo” de la ciudad de Ambato Provincia de Tungurahua. *Universidad Técnica De Ambato*, 45.
- Reyero, M., & Tourón, J. (2003). *El desarrollo del talento: la aceleración como estrategia educativa*. La Coruña: Netbiblo.
- Reynolds, W. M., & Miller, G. E. (2003). *Current perspectives in educational psychology*. Hoboken: NJ: Wiley.
- Roces, C., Touron, J., & Gonzalez, M. C. (1995). Validación Preliminar del CEAM II (Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación II). *Psicológica: Revista de metodología y psicología experimental*, 347-366.
- Roces, C., & González Torres, M. C. (1998). Capacidad de autorregulación del aprendizaje. En J. A. González Pienda, & J. C. Núñez, *Dificultades de aprendizaje escolar* (págs. 239-259). Madrid: Pirámide/Psicología.
- Ruíz, B. d. (2015). *Autorregulación y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes*. Guatemala de la Asunción.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1998). *Self-regulated learning: From teaching to selfreflective practice*. New York: Guilford.
- Suárez, C. X. (2013). *Competencias transversales, autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado, en los estudiantes de la titulación de psicología en universidades chilenas*. Bilbao.
- Valencia, M., Duarte, J., & Caicedo, A. (07 de julio de 2013). *Aprendizaje autorregulado, metas académicas y rendimiento en evaluaciones de estudiantes universitarios*. Obtenido de Pensamiento Psicológico: Artículo Original de Investigación: <http://www.scielo.org.co/pdf/pepsi/v11n2/v11n2a04.pdf>
- Velasco, A. C. (2019). *Aprendizaje Autorregulado, Resolución-Afrontamiento de Problemas y Rendimiento Académico*. Esmeraldas.

- Velasco, C. (2019). *Aprendizaje autorregulado, resolución-afrontamiento de problemas y rendimiento académico. Tesis de doctorado*. Lejona: Universidad del País Vasco.
- Vergara, T. R. (2018). *Autorregulación del aprendizaje de los estudiantes del II ciclo de contabilidad de dos universidades privadas*. Lima.
- Viciano, V., Cano, L., Chacón, R., Padial, R., & Martínez, A. (2017). Importancia de la motricidad para el desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil. *EmásF*, 8(47), 89-105.
- Villanueva, E. C. (2016). *Autorregulación del aprendizaje de estudiantes universitarios. Estudio dentro del contexto educativo actual*. Puebla.
- Zimmerman. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. New York.
- Zimmerman, B. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional model. En D. H. Schunk, & B. J. Zimmerman, *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (págs. 1-19). New York: Guilford.
- Zimmermann. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. San Diego: CA: Academic Press.

9. ANEXOS

Base de datos de TFM.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visite: 86 de 86 variables

	Genero	Edad	Cantón	Parroquia	Socioeconómica	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	Femenino	19 a 25	Esmeraldas	Rural	Bajo	3,00	2,00	1,00	4,00	6,00	5,00	3,00	6,00	5,00	7,00
2	Femenino	19 a 25	Otro	Urbana	Medio Bajo	8,00	1,00	2,00	5,00	4,00	3,00	6,00	7,00	4,00	5,00
3	Femenino	19 a 25	Esmeraldas	Rural	Medio Bajo	3,00	2,00	2,00	5,00	5,00	2,00	4,00	7,00	5,00	5,00
4	Femenino	19 a 25	Esmeraldas	Urbana	Medio	3,00	1,00	3,00	4,00	7,00	2,00	6,00	6,00	4,00	5,00
5	Femenino	19 a 25	Esmeraldas	Rural	Bajo	3,00	2,00	1,00	7,00	4,00	7,00	4,00	5,00	1,00	7,00
6	Femenino	36 a 40	Esmeraldas	Rural	Medio	3,00	2,00	3,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	5,00
7	Femenino	19 a 25	Esmeraldas	Urbana	Medio	3,00	1,00	3,00	6,00	6,00	2,00	7,00	6,00	5,00	6,00
8	Femenino	19 a 25	Otro	Urbana	Medio	8,00	1,00	3,00	6,00	6,00	5,00	7,00	6,00	6,00	6,00
9	Femenino	19 a 25	Otro	Urbana	Medio Alto	8,00	1,00	4,00	4,00	4,00	1,00	7,00	6,00	5,00	6,00
10	Femenino	19 a 25	Esmeraldas	Urbana	Medio Bajo	3,00	1,00	2,00	7,00	7,00	4,00	7,00	7,00	4,00	7,00
11	Femenino	19 a 25	Esmeraldas	Urbana	Medio	3,00	1,00	3,00	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	4,00	5,00
12	Femenino	26 a 30	Atacames	Rural	Bajo	1,00	2,00	1,00	7,00	7,00	2,00	6,00	6,00	5,00	5,00
13	Femenino	26 a 30	Esmeraldas	Urbana	Medio Bajo	3,00	1,00	2,00	7,00	6,00	7,00	7,00	4,00	3,00	6,00
14	Femenino	26 a 30	Esmeraldas	Urbana	Bajo	3,00	1,00	1,00	7,00	7,00	7,00	1,00	5,00	2,00	7,00
15	Femenino	19 a 25	Otro	Urbana	Bajo	8,00	1,00	1,00	7,00	7,00	7,00	7,00	6,00	6,00	7,00
16	Femenino	19 a 25	Eloy Alfaro	Urbana	Medio Alto	2,00	1,00	4,00	6,00	7,00	4,00	4,00	4,00	4,00	7,00
17	Masculino	26 a 30	Esmeraldas	Rural	Bajo	3,00	2,00	1,00	5,00	5,00	4,00	6,00	6,00	5,00	6,00
18	Masculino	19 a 25	Esmeraldas	Rural	Medio	3,00	2,00	3,00	5,00	5,00	6,00	4,00	4,00	4,00	5,00
19	Femenino	19 a 25	Atacames	Rural	Bajo	1,00	2,00	1,00	6,00	7,00	3,00	7,00	7,00	6,00	7,00
20	Masculino	19 a 25	Esmeraldas	Urbana	Bajo	3,00	1,00	1,00	5,00	4,00	7,00	6,00	4,00	2,00	6,00
21	Femenino	19 a 25	Esmeraldas	Urbana	Medio	3,00	1,00	3,00	4,00	7,00	1,00	7,00	5,00	6,00	2,00
22	Femenino	19 a 25	Esmeraldas	Urbana	Medio Bajo	3,00	1,00	2,00	7,00	5,00	2,00	6,00	6,00	5,00	7,00

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

Base de datos de TFM.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	Genero	Númerico	8	2		{1,00, Masc...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
2	Edad	Númerico	8	2		{0,00, Menos...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
3	Cantón	Númerico	8	2		{1,00, Ataca...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	Parroquia	Númerico	8	2		{1,00, Urban...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	Socioeconó...	Númerico	8	2		{1,00, Bajo}	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
6	P1	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
7	P2	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
8	P3	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
9	P4	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
10	P5	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
11	P6	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
12	P7	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
13	P8	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
14	P9	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
15	P10	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
16	P11	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
17	P12	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
18	P13	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
19	P14	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
20	P15	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
21	P16	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
22	P17	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
23	P18	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
24	P19	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

ESP LAA 19:24 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila... x | Mi unidad - Google Drive x | AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA


Preguntas Respuestas 97 Configuración

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

Descripción del formulario

CUESTIONARIO DE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Sede Esmeraldas
Maestría en Pedagogía con mención en Educación Técnica y Tecnológica



Estimados estudiantes:

Por medio del presente, queremos solicitar su **AUTORIZACIÓN PARA EL USO DE LA INFORMACIÓN PROPORCIONADA**, en esta encuesta relacionada con la Autorregulación del Aprendizaje.

Esta es una encuesta para el levantamiento de información del trabajo de fin de master,

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. Mostrar todo

captura software.docx | TFM Fortalecimie...docx

19:51 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila... x | Mi unidad - Google Drive x | AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +


docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA


Preguntas Respuestas 97 Configuración

Pregunta *

AUTORIZO



NO AUTORIZO



Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. Mostrar todo

captura software.docx | TFM Fortalecimie...docx

19:52 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.ia... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

GENERO *

Masculino

Femenino

EDAD *

Menos de 18

19 - 25

26 - 30

31 - 35

36 - 40

Activar Windows

Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie....docx

19:53 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.ia... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

CANTÓN DE PROCEDENCIA *

Atacames

Eloy Alfaro

Esmeraldas

Muisne

Quinindé

Rioverde

San Lorenzo

Otro

Activar Windows

Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie....docx

19:53 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Parroquia: *

- Urbana
- Rural

SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA *

- Bajo
- Medio Bajo
- Medio
- Medio Alto
- Alto

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:54 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Sección 3 de 3

CUESTIONARIO DE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

Descripción (opcional)

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y MOTIVACION (CEAM II)

V.O: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning (NCRIPITAL)
School of Education, University of Michigan, Ann Arbor, Michigan.
Traducción y adaptación: C. Roces

1ª Parte

A continuación se presenta una serie afirmaciones relativas a motivación y actitud en el estudio. Responde marcando la celda correspondiente al número que refleje de la manera más exacta posible tu propia situación, de acuerdo a la escala que se presenta. Si una afirmación describe perfectamente tu situación personal, debe marcar la celda correspondiente al 7; si no la describe en absoluto, debe marcar la celda que corresponde al 1. Si la afirmación se ajusta a tu caso sólo en parte, o sólo en algunas ocasiones, determine el número entre el 1 y el 7 que mejor le describe y marca la celda correspondiente. Recuerde que no existen respuestas correctas o incorrectas. Responda a todas las afirmaciones.

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:54 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.lo... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Prefero estudiar temas que sean realmente desafiantes para así aprender cosas nuevas.

1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Si estudio del modo adecuado, me aprenderé los contenidos de las asignaturas de mi carrera. *

1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Cuando hago un examen, pienso que me está saliendo peor que a otros compañeros. *

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

Recibidos (733) - willian.ardila.lo... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Si estudio del modo adecuado, me aprenderé los contenidos de las asignaturas de mi carrera. *

1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Cuando hago un examen, pienso que me está saliendo peor que a otros compañeros. *

1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Pienso que lo que aprenda en unas asignaturas lo podré utilizar en otras. *

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

Recibidos (733) - willian.ardila... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Creo que obtendré muy buenas notas en los cursos que vienen. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Estoy seguro de que puedo entender incluso los contenidos más difíciles de los libros, lecturas * recomendadas y apuntes de las asignaturas.

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Sacar buenas notas es lo más importante para mí en este momento. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:56 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Sacar buenas notas es lo más importante para mí en este momento. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Mientras hago un examen, pienso continuamente en las preguntas que no sé contestar de otras partes del examen *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Si no me aprendo los contenidos de las asignaturas es por mi propia culpa. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:56 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.ia... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Es importante para mí aprenderme las asignaturas por el valor que tienen para mi formación. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Lo más importante para mí ahora es mejorar mi expediente, así que mi preocupación principal * es sacar buenas notas este curso

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Estoy seguro de que puedo aprenderme los conceptos básicos que se enseñan en las diferentes materias. *

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:57 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.ia... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Si puedo, quiero sacar mejores notas que la mayoría de los alumnos. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Mientras hago un examen, pienso en las consecuencias que tendría suspender o reprobar. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Estoy seguro de que puedo entender incluso los temas más complicados que expliquen los profesores esta carrera. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:57 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.ia... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Prefiero estudiar temas que estimulen mi curiosidad, aunque sean difíciles de aprender. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Me parecen interesantes los contenidos de las asignaturas de este semestre. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Si me esfuerzo lo suficiente, entenderé los contenidos de las asignaturas. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:58 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.ia... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Me siento nervioso y turbado cuando hago exámenes *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Estoy seguro de que puedo hacer muy bien los trabajos y exámenes de las diferentes asignaturas. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Creo que me irá bien éste y el próximo semestre. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:58 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.fo x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Lo más satisfactorio para mí es entender los contenidos tan a fondo como me sea posible. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Creo que es útil para mí aprenderme las asignaturas de este año. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Cuando tengo la oportunidad, escojo las lecturas recomendadas y trabajo con los que puedo *

Activar Windows

Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:59 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.fo x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Si no entiendo los contenidos de las asignaturas es porque no me esfuerzo lo suficiente. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Me gustan las asignaturas de este semestre. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Considero muy importante entender los contenidos de las asignaturas. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows

Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:59 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Quando hago un examen, mi pulso se acelera. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Estoy seguro de que puedo dominar las capacidades o técnicas que se enseñan en las diferentes asignaturas. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Quiero ir bien en este semestre porque es importante para mí demostrar mi capacidad a mi familia, mis amigos, mi jefe u otras personas. *

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

19:59 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Teniendo en cuenta la dificultad de las asignaturas, los profesores y mis capacidades, creo que me irá bien este semestre. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

2ª Parte

Las afirmaciones que se presentan a continuación son acerca de estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio. Al igual que antes, no existen respuestas correctas o incorrectas. Contesta de manera que tus respuestas reflejen del modo más exacto posible tu situación, utilizando la misma escala que antes. Ten presente que si una afirmación describe tu conducta perfectamente debe darle marcar la celda correspondiente al 7, si no la describe en absoluto, debe marcar la celda que corresponde al 1 y que si la afirmación se ajusta a tu caso sólo en parte, o sólo en algunas ocasiones, debes determinar el número entre el 1 y el 7 que mejor te describa y marca la celda correspondiente.

Quando estudio, subrayo para organizar mejor mis ideas *

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

20:00 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.io x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Muchas veces se me escapan puntos importantes durante las clases porque estoy pensando * en otras cosas.

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Quando estudio, a veces expongo la materia ante un compañero de clase para comprobar lo * que me sé.

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Normalmente estudio en un sitio donde puedo concentrarme en el trabajo. *

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

20:00 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.io x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Quando estudio, a veces expongo la materia ante un compañero de clase para comprobar lo * que me sé.

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Normalmente estudio en un sitio donde puedo concentrarme en el trabajo. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Quando leo o estudio, me planteo preguntas que me ayuden a concentrarme. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

20:00 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Quando leo o estudio, me planteo preguntas que me ayuden a concentrarme. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Muchas veces me aburro tanto cuando estudio que abandono antes de acabar lo que pensaba hacer. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Muchas veces me hago preguntas a mí mismo sobre las cosas que oigo o leo para ver si las encuentro convincentes. *

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie....docx

20:01 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Quando estudio, trato de retener repitiendo para mí los contenidos una y otra vez. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Incluso si tengo problemas para aprenderme las asignaturas, intento hacerlo por mí mismo, sin ayuda de nadie. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Quando estoy leyendo algo referente a una asignatura y no me está quedando claro, vuelvo atrás. *

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie....docx

20:01 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.l... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Cuando estudio hago una primera lectura rápida de los libros o apuntes intento encontrar las ideas más importantes. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Aproximo bien el tiempo que empleo en estudiar. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Si lo que leo me resulta difícil de entender, ensayo un modo distinto de leer el material. *

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

20:02 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila.l... x Mi unidad - Google Drive x AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Procuró estudiar o realizar los trabajos de clase con otros compañeros. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Cuando estudio, leo los apuntes y los libros una y otra vez. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Cuando en clase o en los libros se expone una teoría, interpretación o conclusión, trato de ver si hay buenos argumentos que la sustenten. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows. [Mostrar todo](#)

captura software.docx TFM Fortalecimie...docx

20:02 26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Trabajo duro para ir bien en las diferentes asignaturas, incluso cuando no me gusta lo que estamos haciendo. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Hago gráficos sencillos, esquemas o tablas para organizar mejor la materia de estudio. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Suelo comentar y resolver dudas sobre los contenidos de las asignaturas con otros compañeros de clase. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:03
26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Tomo la materia de estudio como punto de partida y trato de desarrollar mis propias ideas sobre ella. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Encuentro difícil ceirme a un plan de estudio. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Cuando estudio, reúno información de diferentes fuentes: clases, lecturas, trabajos prácticos, etc. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:03
26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Generalmente, antes de estudiar a fondo un tema nuevo, lo ojeo para ver cómo está organizado. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Me hago preguntas a mi mismo para asegurarme de que entiendo los contenidos que he estado *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Si es necesario, vario mi forma de estudiar para que se adecue a las exigencias de cada asignatura y al estilo de enseñanza del profesor. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:03
26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Frecuentemente, me doy cuenta de que he estado leyendo materia de estudio pero sin enterarme de lo que leía. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Hago preguntas a los profesores para aclarar los conceptos que no entiendo bien. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Memorizo palabras clave para recordar mejor las ideas importantes. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:04
26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Quando la materia de estudio es difícil, abandono o estudio sólo las partes más fáciles. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Quando estudio, pienso que se supone que debo aprenderme de cada tema, en lugar de limitarme a leerlo. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Siempre que es posible, trato de relacionar las ideas de unas asignaturas con las de otras. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:04
26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Quando estudio, reviso los apuntes de clase y hago un esquema de las ideas importantes. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Quando leo materia de una asignatura, trato de relacionarla con lo queya sé. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Tengo un lugar fijo para estudiar. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:04
26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Trato de poner en acción ideas propias relacionadas con lo que estoy aprendiendo en las diferentes asignaturas. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Cuando estudio, escribo pequeños resúmenes de las ideas principales de los libros y apuntes de clase. *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero. *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:05
26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Trato de entender el contenido de las asignaturas estableciendo relaciones entre los libros o lecturas recomendadas y los conceptos expuestos en clase *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Procuro llevar al día el estudio y los trabajos de las diferentes asignaturas *

1 2 3 4 5 6 7

Nunca Siempre

Cuando oigo o leo una afirmación o conclusión, pienso en otras alternativas posibles *

1 2 3 4 5 6 7

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:05
26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Hago listas con los puntos importantes de la materia de estudio y las memorizo. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Asisto a clase con regularidad. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Incluso cuando los contenidos son aburridos y poco interesantes, continúo trabajando hasta que termino. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:05
26/8/2022

Recibidos (733) - willian.ardila. | Mi unidad - Google Drive | AUTORREGULACIÓN DEL APREN... x +

docs.google.com/forms/d/1E-jmBFrrEs90U0UbW46_VK1TM6TvGwEPT9bcPwcE1w/edit

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE ENCUESTA

Preguntas Respuestas 97 Configuración

Si me pierdo tomando apuntes en clase, procuro completarlos luego. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Habitualmente me cuesta encontrar tiempo para repasar los libros o apuntes antes del examen. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Trato de aplicar los conocimientos que adquiero por medio de la lectura o el estudio en otras actividades, por ejemplo en las exposiciones del profesor o en las clases prácticas. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

20:06
26/8/2022