

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE (ARA) EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: VARIABLES QUE INCIDEN EN SU DESARROLLO

SELF-REGULATION OF LEARNING (ARA) IN HIGHER EDUCATION: VARIABLES THAT EFFECT ITS DEVELOPMENT

Juan Eduardo Lara Sotomayor¹
Rosa Tatiana Suárez Erazo²
Andrea Estefanía Carrera Gallardo³

Recibido: 2024-03-18 / Revisado: 2024-04-14 / Aceptado: 2024-05-15 / Publicado: 2024-07-01

Forma sugerida de citar: Lara-Sotomayor. J. E., Suárez-Erazo. R. T. y Carrea-Gallardo. A. E. (2024). Autorregulación del aprendizaje (ARA) en la educación superior: variables que inciden en su desarrollo. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 8(18). 24-35. <https://doi.org/10.53877/rc.8.18.20240701.3>

RESUMEN

La autorregulación como proceso autónomo de aprendizaje en estudiantes universitarios es crucial y de alta importancia en los actuales momentos en donde los indicadores de rendimiento académico permiten la aprobación y promoción de este. El objetivo principal del artículo fue: describir como en el transcurso del tiempo fue evolucionando el concepto de Autorregulación del Aprendizaje (ARA) y la revisión sistemática de las variables que inciden en su desarrollo como la motivación académica y los niveles de comprensión lectora, para lo cual se abordarán autores que tratan desde su perspectiva los elementos que forman parte del proceso de autorregulación en el trabajo autónomo de aprendizaje. Basados en la revisión bibliográfica, es factible decir que las variables con mayor incidencia en la ARA en la Educación Superior son: mediación pedagógica, andamiaje, tutorías y ayudas de parte del docente hacia el estudiante; por lo tanto, ésta se constituye en predictor del rendimiento académico.

Palabras clave: aprendizaje, aprendizaje autónomo, autorregulación, educación superior.

¹ Doctor en Ciencias de la Salud en el Trabajo. Docente Universitario – Investigador. Universidad Central del Ecuador. Ecuador. jelaras@uce.edu.ec / <https://orcid.org/0009-0002-3355-7967>

² Doctora en Ciencias de la Salud Ocupacional. Coordinadora de la Comisión de Investigación. Facultad de Ciencias Psicológicas. Universidad Central del Ecuador. Ecuador. rtsuarez@uce.edu.ec / <https://oroid.org/0000-0002-6770-610X>

³ Especialista en Metodología de la Investigación. Docente de Inglés. Universidad Central del Ecuador. Ecuador. aecarrerag@uce.edu.ec / <https://orcid.org/0009-0002-1833-2604>

ABSTRACT

Self-regulation as an autonomous learning process in university students is crucial and of high importance in current times where academic performance indicators allow its approval and promotion. The main objective of the article is to visualize the chronological evolution of the concept: Self-regulation of learning (ARA) and the systematic review of the variables that affect its development such as academic motivation and levels of reading comprehension, for which authors who deal with from their perspective the elements that are part of the self-regulation process in autonomous learning work. Based on the bibliographic review, it is feasible to say that the variables with the greatest incidence in ARA in Higher Education are: pedagogical mediation, scaffolding, tutoring and help from the teacher to the student; Therefore, it becomes a predictor of academic performance.

Keywords: Higher education, learning, autonomous learning, self-regulation.

INTRODUCCIÓN

El Sistema de Educación Superior en el Ecuador, estableció diferentes parámetros a través de los cuales se evalúa la calidad educativa que ofertan las universidades; la evaluación es de manera cuantitativa como cualitativa, los indicadores evaluativos están orientados a la formación del estudiante, la infraestructura, los indicadores de eficiencia terminal de los educandos (relación establecida entre el número de ingresos y número de graduados en una cohorte determinada).

Sin duda estos procesos de evaluación para fines de acreditación (institucional y de carreras) aportan a la calidad de formación de los futuros profesionales, es evidente que no existe indicadores que hagan referencia a las acciones y evaluación de resultados en el proceso de interaprendizaje, siendo característico evaluar aplicando los métodos tradicionales de evaluación, lo que desvirtúa el verdadero objeto de la educación que es el desarrollar y cimentar aprendizajes útiles para la vida y la praxis profesional.

Por lo que es fundamental considerar que, a lo largo del proceso de formación, se establezcan diferentes métodos, metodologías y técnicas mediante las cuales los estudiantes logren mejores los indicadores en la evaluación de conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos (competencias) que demanda el tercer nivel, por lo cual es indispensable que en conjunto entre autoridades, docentes y estudiantes se definan estrategias de aprendizaje que rompan los paradigmas tradicionales establecidos.

Investigaciones orientadas a dar una posible solución a la problemática descrita expresan que el desarrollo de la ARA en los estudiantes, a través de acciones autónomas de planificación, organización, seguimiento y evaluación ayudarán al educando a mejorar los indicadores de eficiencia, efectividad y eficacia, en donde los procesos de evaluación sean menos estresantes para el estudiante por el hecho de sentirse capacitado y con sus habilidades acorde a los procesos evaluativos.

DESAROLLO

En el Sistema de Educación Superior se establece que los indicadores de eficiencia, efectividad y eficacia son obligatorios e indispensables para el rendimiento académico y avance de los estudiantes en su proceso de formación al finalizar su carrera, lo que corresponde al porcentaje establecido en el indicador de eficiencia terminal. (Consejo de Educación Superior -CES, 2020).

Es así como López et al., (2008) sostiene que en el contexto internacional, la eficiencia de un sistema educativo (Educational Efficiency) es definida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de manera sucinta: “grado en el cual un sistema educativo consigue optimizar la relación inversión–resultado en la educación” (p. 135). Sin embargo la eficiencia de un sistema educativo se lo considera como un indicador macro por ser el resultado de todos los procesos internos institucionales

que llevan a que el estudiante que ingresa a la educación superior finalice en los tiempos establecidos y con la calidad que demanda el sistema de educación superior, y es donde el estudiante debe obtener un rendimiento óptimo lo cual en muchos casos no se cumple, generando la repetición del semestre, la pérdida de una o más asignaturas, desencadenando en la no promoción al período académico siguiente y en los casos extremos, pero no aislados a la deserción estudiantil.

Por otra parte, Torres (2019) sintetiza los datos presentados por la UNESCO que indican que, en el 2014, el 40% de estudiantes abandonaron el sistema de educación superior en el Ecuador, en el mismo año la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) señala que de los 400.000 estudiantes inscritos en universidades públicas y privadas el 26% abandonó su carrera en los primeros semestres.

En el mismo artículo se informa que en la Universidad de Guayaquil, que tiene más de 70.000 estudiantes, el 28,35% abandonaron las aulas en los últimos tres años. Monserrat Bustamante, vicerrectora académica, explicó que la deserción promedio en 2017 fue del 21% al 26,40% entre los dos semestres; en 2018, del 22%; y en 2019, entre el 26% y 28%. Torres (2019) concluye que la falta de la toma de decisión de los estudiantes al momento de escoger su carrera es otro de los factores de la deserción, una de las consecuencias de esta problemática se relaciona con el sistema de admisión que tiene el Ecuador, el cual obliga a muchos jóvenes a seguir una carrera que no desean, la cual aceptan ante la desesperación de quedarse sin cupo una vez que rinden la prueba Ser Bachiller.

Además, la deserción estudiantil es un fenómeno que se mantiene presente en el mundo, mismo que se genera por la cantidad de estudiantes que dejan sus estudios en todos los niveles educativos, problemática que no es indiferente en el sistema universitario, llegando a una tasa del 20% y va en ascenso, es por ello que las investigaciones sobre esta temática se mantienen hasta la actualidad (OECD, 2022).

La OECD informa que, en los Estados Unidos en el primer año de estudios universitarios, la tasa de deserción se encuentra en el 5%, y que más del 20% de la población universitaria abandonan las aulas en países como Colombia, la Comunidad francesa e Islandia. Además, informa que la tasa de deserción estudiantil se incrementa de manera significativa luego del primer año de escolaridad universitaria y aumenta conforme pasa el tiempo, dentro de la base de datos de los países que conforman la organización para la cooperación y el desarrollo económico (siglas en inglés OECD) informan que al finalizar la formación teórica en el tercer año de educación universitaria este porcentaje se duplica y/o triplica en algunas universidades (OECD, 2006, 2022).

De la misma manera, Semirara (2021) informa en la publicación de la UNESCO y del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, que el abandono escolar a nivel universitario en diversas regiones del planeta es común, asimismo, reporta que en España, Estados Unidos y Austria presentan un 30 a 50% de estudiantes que culminan su formación de tercer nivel; en Argentina es del 23% de estudiantes, en el mismo estudio explica que estas estadísticas no van a disminuir a menos que se le dé el verdadero valor a las variables que inciden para que se produzca la deserción académica, debido a que en los primeros años de estudio los educandos carecen de estrategias de ARA, reflejándose en la disminución de su motivación académica.

Es necesario resaltar lo expresado por Torres (2019) quién en su investigación alude a lo reportado por el Vicerrector Académico de la Escuela Politécnica del Litoral (ESPOL) quien indica que: "Con mucho agrado hemos observado que la tasa general de deserción ha ido disminuyendo en los últimos años en cada período académico y eso es muy positivo".

Las investigaciones sobre ARA aplicadas al campo educativo tienen sus inicios a finales de la década del 70 (Dieser, 2019). La ARA es un constructo de relevancia y vigencia en la Psicología Educativa, dado que orienta a como se debe comprender algunas variables que influyen en el aprendizaje. En particular, en contextos de aprendizaje caracterizados por el uso intensivo de la tecnología digital y espacios de comunicación sincrónica y asincrónica, donde el proceso de interaprendizaje está determinado por niveles de tensión permanente entre el diálogo generado por los actores del quehacer educativo (Dieser, 2019).

La autorregulación académica y el aprendizaje autónomo según Puya et al., (2022) son términos muy usados por los docentes en la educación superior, por tal razón, estos constructos requieren ser analizados en relación de interdependencia, y de esta manera establecer su importancia en el proceso de interaprendizaje, con el propósito que los docentes se orienten a desarrollar las competencias necesarias en los estudiantes para que alcancen sus metas y objetivos.

Una investigación realizada en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, aplicaron un cuestionario a una muestra de 133 estudiantes, donde evidenció que existe una correlación significativa con un Rho de Spearman = 0.638: $p= 0,000$; dando como resultado que, a mayor Autorregulación Académica, mayor será el Aprendizaje Autónomo; así como también a mayor Aprendizaje Autónomo, mayor será la Autorregulación Académica (Puya, et al., 2022).

La autorregulación académica es definida por Panadero y Tapia (2014) como “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido” (pp. 450-451). En cambio, para Puya et al., (2022) La autorregulación académica no es un proceso heredado, sino que se adquiere por mediación pedagógica, andamiaje, tutorías y ayudas de parte del docente hacia el estudiante; por lo tanto, ésta se constituye en predictor del rendimiento académico.

Cerezo et al., (2018) sostienen que “generalmente, los estudiantes universitarios con éxito se describen como estudiantes autorregulados debido a que son capaces de generar una serie de pensamientos, sentimientos y acciones por sí mismos, orientados sistemáticamente hacia el logro de sus metas” (p. 2), ratificando lo expresado por otros autores en referencia que la ARA, por lo que se constituye en un importante mecanismo que permite anticipar el éxito académico entre los estudiantes (Hernández y Camargo, 2017).

Estas competencias de conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos ayudan al estudiante universitario a organizar, planificar, ejecutar y verificar los resultados de las actividades académicas, así como de las otras esferas de su vida, este equilibrio a su vez genera procesos de estabilidad emocional y mental, lo que da como resultado un mejor rendimiento académico.

El aprendizaje autónomo según Moreno y Martínez (2007) es un objetivo planteado cada vez con mayor frecuencia en el ámbito psicológico y educativo. La adquisición de competencias que viabiliza el aprendizaje autónomo o autoaprendizaje en el estudiante. Estos autores recomiendan realizar actividades de aprendizaje como resolver ejercicios por sí mismo, plantear nuevos problemas, discutir en grupo sobre algún tema, hacer investigaciones y cualquier actividad realizada fuera de las horas de clase o sin la participación del profesor, impulsando de esta manera el aprendizaje autónomo.

En el contexto ecuatoriano, el Reglamento de Régimen Académico Universitario 2022, en su artículo 22, indica que “El aprendizaje autónomo es el conjunto de actividades de aprendizaje individuales o grupales desarrolladas de forma independiente por el estudiante sin contacto con el personal académico o el personal de apoyo académico” (CES 2022, p. 8). Pero sin embargo este trabajo será diseñado, planificado y orientado por el profesor, para alcanzar los objetivos y el perfil de egreso de la carrera o programa.

En referencia al aprendizaje autónomo Fernández et al., (2010) analiza que una de las innovaciones más relevantes que integra la inmersión de las universidades en el Espacio Europeo de Educación Superior, está orientada a desarrollar el aprendizaje autónomo por parte del estudiante. Bajo esta perspectiva, cobra especial importancia un proceso tan relevante como es la ARA, de esto depende el grado en que los estudiantes se convierten en agentes de su propio proceso de aprendizaje, cognitiva, motivacional y comportamental en los diferentes contextos.

Existen diversos conceptos sobre lo que implica la ARA, sin embargo, es necesario considerar lo expuesto por Burbano-Larrea et al., (2021) quienes señalan que es la agrupación de métodos de aprendizaje que desarrolla el estudiante posibilitándole que pueda planear, supervisar y valorar el desarrollo de la adquisición del conocimiento (aprendizaje).

Además, reportan que, en Ecuador, estudiantes de la Universidad Central del Ecuador de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, presentaron niveles bajos y medio bajos en lo referente al desarrollo de las habilidades que conlleva la ARA, resultados que no difieren con los expresados en otras investigaciones.

Al realizar el análisis de las investigaciones descritas en esta revisión teórica se puede sintetizar que la ARA es una habilidad de gran importancia para que se genere un correcto desarrollo del aprendizaje en la educación, Mora et al., (2020) expresan que la ARA está relacionado con una situación personal de cada estudiante que se adquiere y perfecciona a lo largo de la vida académica, además, involucra aspectos cognitivos y comportamentales, que generan un excelente desarrollo escolar.

En cambio, para Panadero y Alonso-Tapia (2014) la ARA es una destreza por excelencia que poseen los estudiantes que ayuda a estimular la utilización de estrategias de aprendizaje para lograr las metas establecidas, de igual manera, para Fernández y Bernardo (2011) expresan que lo que determina a una persona autorregulada es el autocontrol, por lo general, dar el primer paso y mantenerse en todas las actividades independientemente del entorno.

En este mismo sentido es necesario mencionar que en el ambiente académico universitario cada estudiante cuenta con factores tanto intrínsecos como extrínsecos que son apoyos para que la adaptación y permanencia de la vida universitaria se vea realizada (Abello et al., 2018) dentro de aquellos aspectos propios de los estudiantes se encuentra la ARA, la cual, permite que se mantenga una motivación académica, llevándolos a alcanzar el éxito estudiantil. (Sáez et al., 2018).

En la actualidad autores como Sáez-Delgado et al., (2021) refieren que la ARA brinda a los estudiantes la capacidad de reconocer y modificar sus habilidades, a fin de que éstos se adapten a las exigencias de su entorno y por ende se asegure el éxito en el desarrollo de determinadas actividades para lograr que se alcancen las metas de estudio y aprendizaje. Es necesario resaltar lo expresado por Zimmerman (1986) en referencia a que los estudiantes aumentan sus niveles de autorregulación conforme se vuelvan participantes activos de su proceso de adquisición de conocimiento (aprendizaje) y tengan además condiciones motivacionales y comportamentales direccionados a la construcción de su propio aprendizaje.

Continuando con esta línea teórica, Vielma y Salas (2000) exponen que el aprendizaje es visto como un proceso de adquisición de conocimiento que requiere la incorporación de los procesos psicológicos internos como mediadores cognitivos del individuo y que además se basa en un proceso de observación intencional por parte del observador, por lo tanto, la participación autónoma, activa y autorregulada de los estudiantes frente al proceso educativo se torna como primordial para un aprendizaje óptimo, conforme lo expresado por (Gaeta y Cavazos, 2016).

Estudios realizados sobre la ARA y las diferentes variables que pueden incidir en su desarrollo, se podría describir el realizado en España, por Fernández-Martínez et al., (2022) con la finalidad de comprobar si el nivel de ARA en estudiantes universitarios podría mejorar mediante un programa de tutoría o no, investigación que concluyó que sí logró mejorar las habilidades, asimismo, en la Universidad de Granada, Chaves et al., (2015) reconocieron que el uso de herramientas digitales en diversos momentos de la vida académica en especial en la etapa primaria y la inicial universitaria, beneficia el desarrollo de las habilidades que se relacionan con la ARA.

A nivel latinoamericano existen estudios sobre la ARA y la relación que esta tiene con los niveles de deserción académica, los investigadores como Vázquez et al., (2013) reportan los resultados obtenidos en Argentina, en donde concluyen que en el año 2011 las mujeres ingresaron con menos habilidades sobre la ARA en referencia a las áreas cognitivas y metacognitivas, con relación a los del año 2010 y por ello las cifras de deserción entre varones y mujeres en el año 2010 iban a favor de la permanencia femenina, pero en 2011 como el sexo femenino ingresó con menores competencias desarrolladas en la variable de estudio, el abandono estudiantil universitario se igualó entre ambos sexos.

Otro estudio realizado en Veracruz, por Gaeta y Cavazos (2016) concluyeron que los estudiantes que presentan mayor entrega en el aspecto escolar y un mejor desempeño académico, se muestran con determinación y firmeza al momento de adquirir conocimiento y mejor manejo de estrategias de autorregulación para el aprendizaje, incluso en las actividades que son de menor afinidad para ellos. En cambio, los investigadores Hernández y Camargo (2017) realizaron un análisis de revisión sistemática de contenidos que abarcó desde el 2005 al 2015 sobre la ARA, encontraron que en Iberoamérica se realizaron pocos estudios, siendo así que solamente se comunicaron en revistas sujetas a inspección cinco de diecinueve países, de igual manera, la variable de estudio está relacionada con el desempeño académico de los estudiantes.

La investigación realizada en Ambato por Paredes-Proañó y Moreta-Herrera (2020) reportaron que existe una diferencia estadísticamente significativa entre la variable género con predominancia femenina en relación a la dimensión de ejecución de la ARA, además, un estudio orientado a determinar en qué edad se inicia el desarrollo de las habilidades para la ARA, concluyó que esta competencia surge desde edades muy tempranas, dejando en claro que la familia es un factor de vital importancia en el desarrollo de estas competencias (Mora et al., 2023).

En la revisión de la literatura científica sobre la ARA se logra determinar que existe una relación directamente proporcional con la motivación académica, es por ello que, una investigación realizada en España, por González-Suárez (2022) indica que la motivación académica y la ARA se encuentran ligadas, pero se debe considerar aquellos factores que están inmersos en la motivación y en la significación que se le otorga al área académica; otra investigación realizada por Valle et al., (2010) la cual reportó que los estudiantes que tienen desarrollado el procesos de ARA indican poseer un conglomerado de actitudes y convicciones ajustables que hacen que se comprometan y mantengan en las actividades escolares.

Por otro lado, una investigación en torno a la motivación académica y ARA en estudiantes de las carreras profesionales de Ingeniería Civil y Psicología en una universidad realizada por Cortera y Yáñez (2019) encontraron que los niveles de motivación académica altos y bajos tienen una relación significativa con respecto a la ARA, en los estudiantes de los distintos niveles de las carreras consideradas en el estudio. Una investigación realizada en Perú en la Universidad Nacional de San Agustín por la facultad de Psicología, acerca de la motivación académica y ARA en estudiantes con enseñanza en modalidad virtual a cargo de Guerreros (2022) se encontró que existe una relación significativa y positiva entre ambas variables en torno a la enseñanza de modalidad virtual.

El proceso de aprendizaje para el estudiante universitario contiene una complejidad que debe ser entendida y manejada con diferentes métodos de apoyo para que la asimilación y permanencia del conocimiento sea sostenido, continuo y duradero en el tiempo, así lo manifiesta Hinojosa y Sanmartí (2015) que "Cualquier persona desarrolla y utiliza modelos explicativos sobre la realidad que le rodea. La génesis y la evolución de muchas de estas ideas se deben a un proceso natural pero complejo, en el que son fundamentales las experiencias de cada uno, las interacciones con otras personas y las propias capacidades de razonamiento" (p. 250), expresión que se relaciona con el objetivo que tiene el docente sobre ¿cuáles y cómo? se debe desarrollar competencias en el educando, las que convergen en los procesos de ARA.

Este desarrollo metacognitivo lleva al estudiante a generar un proceso de construcción, deconstrucción y reconstrucción de las experiencias y conceptos, con la finalidad de generar ideas alternativas que le llevarán a una asimilación conceptual. en este proceso de reconstrucción parece razonable pensar que el aprendizaje no sólo es el resultado de la transformación de las ideas iniciales en abstracto, sino también, y muy especialmente, de transferirlas en la interpretación de situaciones diversas, a través de procesos en los que se ven implicadas algunas habilidades o esquemas de razonamiento con un cierto nivel de generalidad (Oliva, 1999).

Proceso que para el estudiante es trascendental permitir reconocer las diversas aplicaciones del nuevo conocimiento y las puede utilizar para autorregular su aprendizaje

(Schraw et al., 2006). Los investigadores Passaillaigue-Baquerizo y Estrada-Sentí (2016) expresan que es fundamental pensar en un sistema de Educación Superior sólido consistente y organizado a fin de atender las exigentes demandas presentadas por parte de los estudiantes en su proceso de formación, los investigadores también manifiestan que la era actual es considerada como la era del conocimiento, pues el éxito de las organizaciones radica fundamentalmente en el buen manejo de los recursos intangibles.

Los nuevos estudios de los diferentes factores que intervienen en el proceso de aprendizaje salen a la luz del conocimiento en donde la aplicación de un modelo de ARA, es para el logro de las metas y objetivos del modelo. “Las propuestas educativas planteada por UNESCO, (2005); OEI, (2021) consideran al aprendizaje como un proceso complejo que implica que el estudiante se involucre de manera activa en la construcción de conocimiento, a fin de que adquiera mayor autonomía, mediante el desarrollo de estrategias, habilidades y aptitudes de manera continua y permanente” (Gaeta, 2015, p. 18).

Otra variable que favorece el uso de estrategias de ARA en los estudiantes universitarios es el aprendizaje a través de la comprensión lectora de textos académicos (Solano et al., 2005; Hernández, 2008; Vega, 2011; Gaeta, 2015).

METODOLOGÍA

La metodología utilizada fue la revisión sistemática de contenidos, para lo cual se utilizaron las palabras claves educación superior, aprendizaje, aprendizaje autónomo, autorregulación, en la búsqueda se encontraron 250 artículos, de los cuales acorde a los criterios de inclusión que respondían al objetivo planteados quedaron 50 los cuales se encontraron en Redalyc 11, en Scielo 9, en Dialnet 5, en repositorios universitarios 11, textos gubernamentales 5, Latindex 1, ResearchGate 3, APA Psycnet 1, Google Académico 1, Scienc Direct 2, Springer Link 1. Es necesario resaltar que uno de los criterios de selección fue que no importaba el idioma y que la población de estudio era necesariamente universitaria.

Los investigadores consideraron necesario realizar una revisión conceptual del término ARA a partir del año 2000 hasta el 2022, en miras de llegar a comprender su verdadera dimensionalidad, así tenemos:

Tabla 1

Conceptualización de autorregulación del aprendizaje

AUTOR	CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
Zimmerman, 2000	ARA	Implica un ciclo de tres fases. 1. Previsión: establecimiento de objetivos y en el delineamiento de un plan de acción; 2. Ejecución: monitorear las actividades de ejecución de la tarea, 3. Autorreflexión: aprende cómo actuar según los resultados de la acción
González, 2001	Autorregulación	Implica la modulación del pensamiento, la motivación, la atención y la conducta, mediante la utilización deliberada o automatizada de mecanismos específicos y de estrategias de apoyo
Lobato, 2006	Aprendizaje autónomo	Proceso que permite al estudiante ser autor de su propio desarrollo...
Schraw, Crippen y Hartley, 2006; Hinojosa y Sanmartí, 2015, p. 251	Aprendizaje autorregulado	Componentes 1. Cognición: habilidades necesarias para codificar, relacionar, jerarquizar, memorizar y recuperar información; 2. Metacognición: integra estrategias que permiten a los estudiantes comprender y controlar sus procesos cognitivos; 3. Motivación: creencias y actitudes que afectan el uso y desarrollo de las habilidades cognitivas y metacognitivas.
Zimmerman, 2008, p. 166	ARA	Proceso proactivo que los estudiantes utilizan para adquirir habilidades académicas, como

		establecer metas, seleccionar e implementar estrategias y autocontrolar la efectividad de uno mismo
Pintrich, 2000; Elvira-Valdés y Pujol 2012, p. 453	Autorregulación académica	Proceso activo y constructivo, a través del cual el sujeto tiene diferentes fases de aprendizaje, tales como: establecer metas, objetivos, regular y controlar la cognición; a la vez tanto la motivación y la conducta están dirigidos y limitados por las metas y las características del ambiente.
Elvira-Valdés y Pujol, 2012	Autorregulación académica	La autorregulación es la base principal de la educación, las personas autorreguladas son capaces de establecer metas y son activos en el aprendizaje
Elvira-Valdés y Pujol, 2012	Autorregulación académica/ Modelo Pintrich	Los procesos autorreguladores arrancan en la fase de planificación: establecimiento de metas, activación del conocimiento previo y conocimiento metacognitivo, activación de creencias motivacionales, planificación de tiempo y esfuerzo; Fase de actividades de control: selección y utilización de estrategias para controlar pensamiento, motivación y afecto; regulación de tiempo, esfuerzo, tareas académicas y clima de estudio; Fase de reflexión: juicios y evaluaciones acerca de la ejecución en las tareas, comparación con los objetivos previamente establecidos, atribuciones sobre las causas de éxitos o fracasos.
Cabero, 2013, p. 145	Aprendizaje autorregulado	Se relaciona con diferentes aspectos, como son la metacognición, la motivación intrínseca, y la acción y planificación estratégica movilizadas por la persona
Panadero y Tapia, 2014, p. 451	Autorregulación	Es el control que una persona ejecuta sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación mediante estrategias personales para alcanzar un objetivo de aprendizaje establecido
Bruna, et. al, 2017	Autorregulación académica	Es una herramienta que permitiría a los sujetos continuar aprendiendo, gracias al desarrollo de una capacidad para planificar procesos, monitorear el desempeño mientras éstos se están llevando a cabo, y autoevaluar los resultados, para llevar a cabo mejoras en futuras situaciones
Dieser, 2019, p. 170	ARA	Proceso activo y constructivo mediante el cual un estudiante, influido por las características cambiantes del contexto, monitorea y regula su cognición, motivación y conducta con la intención de alcanzar las metas que ha establecido para su aprendizaje
Burbano-Larrea et al., 2021, p. 76	ARA	Se define como el conjunto de estrategias que posee el sujeto que le permite planificar, monitorear y evaluar su proceso de aprendizaje. El presente estudio tiene como objetivo establecer la ARA en estudiantes de educación superior
Zimmerman, 2000; Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p. 11;	Autorregulación académica	Proceso formado por pensamientos autogenerados, emociones y acciones que están

Puya, Ruiz y García 2022, p. 34	planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales
------------------------------------	--

Las conceptualizaciones realizadas por los autores descritos en la tabla 1 caracterizan a la ARA como un proceso activo y constructivo que le permite al estudiante adquirir habilidad para planificar, monitorear y evaluar su aprendizaje.

Tabla 2
Conceptualización de aprendizaje autónomo

AUTOR	CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
Cárcel Carrasco, 2016, p. 56	Aprendizaje autónomo	Potencializar la habilidad para descubrir, resolver problemas y tomar decisiones sobre cómo aprender y fomentar el autoaprendizaje entre los estudiantes.
Palacios et al., 2022, p. 300	Regulación autónoma del aprendizaje	Es la facilitadora de un aprendizaje activo y autodirigido. Este aprendizaje debe ser reforzado mediante estrategias de ARA y de evaluación hacia la consecución de sus objetivos y la mejora del rendimiento académico en adolescentes

CONCLUSIONES

Estos datos entregados sin duda generan un gran impacto en los indicadores institucionales y en la asignación del presupuesto económico que el estado asigna para la educación superior de tercer nivel, es por ello que se hace necesario el generar apoyo de técnicas y métodos en el proceso de aprendizaje y autoaprendizaje por parte del docente al estudiante en el sistema educativo que conlleven a disminuir el bajo rendimiento académico, la repitencia de asignaturas y la deserción estudiantil en los educandos universitarios y se logre con éxito la terminación de la carrera.

La ARA no solo entrega resultados de mejora en el plano académico, es un método que garantiza óptimos resultados en el ejercicio profesional y en las metas establecidas por el ser humano en sus diferentes esferas.

El proceso de aprendizaje sostenido e interactivo tiene dos actores, el estudiante y el profesor cada cual con sus acciones, deberes y responsabilidades que en aplicación al proceso de autorregulación deja conocimientos, aprendizajes y experiencias aportativas para su vida profesional.

La autorregulación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios es una importante estrategia organizacional que las Instituciones de Educación Superior deben fortalecer y desarrollar como un pilar importante en su plan estratégico a fin de garantizar en el perfil de salida de los futuros profesionales el desarrollo del capital intelectual y así lograr ventajas competitivas en las organizaciones inteligentes en las cuales se insertarán laboralmente.

La mayoría de los autores revisados coinciden en que los estudiantes que tienen mayor autorregulación de su aprendizaje también presentan mayor aprendizaje autónomo. Los indicadores académicos óptimos del estudiante universitario se construyen a través de la aplicación de la autorregulación académica con un proceso planificado de aprendizaje autónomo.

En el desarrollo del aprendizaje autónomo tanto individual como grupal, las actividades que asigna el docente deberían ser: claras, precisas, ubicadas con temporalidad y con suficiente tiempo para ejecutarlas; no deben ser improvisadas, de último momento y que no consten en la planificación semestral, esto provoca en los estudiantes, desorganización y frustración al no tener el tiempo necesario para ejecutarlas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abello R., Villa M., Pérez., Díaz., Lagos H. y Contreras S. (2018). La identidad de aprendiz como herramienta analítica de experiencias universitarias: Estudio Cualitativo. *Learner Identity as an analytical tool applied to experiences in higher education: A qualitative study*. Atenea, (518), 41-55. ISSN 0716-1840. <https://n9.cl/940x9>
- Bruna, D., Pérez, M., Bustos, C., y Núñez, J. (2017). Propiedades Psicométricas del Inventario de Procesos de ARA en Estudiantes Universitarios Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(44), 77-91. <https://n9.cl/rlmfc9>
- Burbano-Larrea P., Basantes-Vásquez M., y Ruiz-Lapuerta I. (2021). ARA en estudiantes universitarios: un estudio descriptivo. *Revista Cátedra*, 4(3), pp. 74-92, septiembre-diciembre 2021. e-ISSN: 2631-2875. <https://n9.cl/arym4d>
- Cabero, J., (2013). El aprendizaje autorregulado como marco teórico para la aplicación educativa de las comunidades virtuales y los entornos personales de aprendizaje, *Teoría de la Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Depósito Universidad de Sevilla, 14(2), 133-156. <https://n9.cl/slw6mr>
- Cárcel, F., (2016). Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo. *Revista 3C Empresa, investigación y pensamiento crítico*, 5(3), 54-62. ISSN: 2254 – 3376. DOI. <https://n9.cl/msxhd>
- Cerezo, R., Fernández, E., Amieiro, N., Valle, A., Rosário, P., y Núñez, J. C. (2018). El papel mediador de la autoeficacia y la utilidad entre el conocimiento y el uso de estrategias de ARA. *Revista de Psicodidáctica* 24(1) 1-8. <https://n9.cl/woxv81>
- Chaves, E., Trujillo, J. y López, A. (2015). ARA en Entornos Personales de Aprendizaje en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Granada, España. *Formación Universitaria*, 8(4), 63-76. <https://n9.cl/f2svt>
- Consejo de Educación Superior, CES (2022). Reglamento de Régimen Académico, Título III, Docencia capítulo I, Organización del Aprendizaje, artículo 24 Aprendizaje autónomo. <https://n9.cl/93h65>
- Cotera, K. y Yañez P. (2019). Motivación académica y ARA en estudiantes de las carreras profesionales de Ingeniería Civil y Psicología en una universidad particular de Santiago de Surco. [Tesis para optar título de Licenciatura en Psicología]. Universidad Ricardo Palma, Facultad de Psicología. <https://n9.cl/r6p04>
- Dieser, M.P. (2019). Estrategias de ARA y rendimiento académico en escenarios educativos mediados por las tecnologías de la información y la comunicación. Revisión y análisis de experiencias en la Educación Superior Iberoamericana. Universidad Nacional de la Plata – SEDICE. <https://n9.cl/w3w7t>
- Elvira-Valdés, M. y Pujó, L. (2012). Autorregulación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de reciente ingreso. ISBN 978-84-695-3454-0. <https://n9.cl/xnt3d>
- Fernández E., Cerezo R., Nuñez J., Bernardo A., Rodríguez C., González-Castro P., González A., y Bernardo I. (2010). ARA en estudiantes universitarios, *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, *Revista de Psicología* (3)1, (219-225), <https://n9.cl/iniei>
- Fernández, E. y Bernardo A, (2011). Autoeficacia en la ARA de estudiantes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 201-208. <https://n9.cl/zo4q2>
- Fernández-Martínez, F., Arco-Tirado, J. y Hervás-Torres, M. (2022). Impacto de un programa de tutoría entre iguales para mejorar la ARA. *Anales de Psicología*, 38(1), 110-118. <https://n9.cl/u2a5n>
- Gaeta, M. (2015). Aspectos personales que favorecen la ARA en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios. *REDU – Revista de docencia universitaria*, 13(2), 17-35. ISSN: 1887-4592. <https://n9.cl/mh6u2>

- Gaeta, M. y Cavazos, J. (2016). Relación entre tiempo de estudio, autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa* 23, 144-167. ISSN 1870-5308. <https://n9.cl/p7nvq>
- González, A. (2001), ARA: una difícil tarea, *IberPsicología*, 6(1), 30- 67. <https://n9.cl/rj7lu>
- González-Suárez, R. (2022). ARA y motivación académica: Un estudio mixto secuencial explicativo en Educación Primaria [Tesis Doctoral]. Universidad Da Coruña. <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle>
- Guerreros, R. (2022). Motivación Académica y ARA, en estudiantes con enseñanza en modalidad virtual de una universidad pública de Arequipa. [Tesis para optar el título profesional de Psicóloga], Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <https://n9.cl/x1afi>
- Hernández, G. (2008). Teorías implícitas de lectura y conocimiento metatextual. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 737-771. ISSN: 1405-6666. <https://n9.cl/x1803>
- Hernández, A y Camargo, A (2017) ARA en la educación superior en Iberoamérica: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(1), 146-160. <https://n9.cl/xq05qu>
- Hinojosa, J. y Sanmartí, N. (2015). La Autorregulación metacognitiva como medio para facilitar la transferencia en mecánica. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las ciencias* 12(2), 249-263. <https://n9.cl/gpafr>
- López, A., Albítez, Á. y Ramírez, L., (2008). Eficiencia terminal, en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma. *Revista de la Educación Superior* 37(146). ISSN 0185-2760. <https://n9.cl/qbnxxg>
- Lobato Fraile, C., (2006) El estudio y trabajo autónomo del estudiante, finalidad: Desarrollar la capacidad de autoaprendizaje. en De Miguel M., *Métodos y modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*, Alianza Universidad, Madrid, [11/10/2016]. <https://n9.cl/56nf4>
- Mora, C., Mahecha, J. y Conejo F. (2020). Procesos de ARA y desempeño académico en estudiantes de pregrado bajo la modalidad virtual. *Cultura, Educación y Sociedad*, 11(2), 191-206. <https://n9.cl/w77jp>
- Mora, L., Sanchez, J., Lindao, G., Reinoso, N. y Perugachi, L. (2023). Estrategias para el fortalecimiento de la autorregulación escolar: una revisión documental. *Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(4), 53-68. <https://n9.cl/hiqsh>
- Moreno, R. y Martínez, R. (2007). Aprendizaje autónomo. Desarrollo de una definición. *Acta Comportamental: Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, 15(1), 2007, pp. 51- 62. <https://n9.cl/jfz0x>
- OECD, (2006). OECD THEMATIC REVIEW OF TERTIARY EDUCATION, Country Background Report for Mexico. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/37746065.pdf>
- OECD, (2022), *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, ISBN 978-92-64-34164-7. <https://n9.cl/p489i>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), (2021). 2021-Metas educativas, La educación que queremos para la generación de los bicentenarios, documento final. ISBN: 978-84-7666-224-3. <https://n9.cl/jbnhk>
- Palacios M., López S., y Murga-Menoyo M. (2022). Parentalidad positiva y autorregulación de aprendizaje en los adolescentes, *Alteridad*, 17(2), 291-303. <https://n9.cl/izwxhj>
- Panadero, E. y Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre ARA. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. ISSN: 0212-9728. <https://n9.cl/fdob2>
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 20(1), 11-22. <https://n9.cl/a483a>
- Passaillaigue-Baquerizo, R. y Estrada-Sentí, V. (2016). La gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional en instituciones de educación superior. *GECONTEC*:

- Revista Internacional de Gestión del Conocimiento y la Tecnología, 2(4). ISSN: 2255-5684. <https://n9.cl/6injq>
- Paredes-Proaño, F. y Moreta-Herrera, R. (2020). Actitudes hacia la investigación y ARA en los estudiantes universitarios. *CienciAmérica*, 9(3). ISSN 1390-9592 ISSN-L 1390-681X. <https://n9.cl/p85yk>
- Pintrich, P. R. (2000). Chapter 14, The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation Academic Press*. 451–502. <https://n9.cl/a1nm1d>
- Puya, A., Ruiz, Y. y García, M. (2022). Autorregulación académica y aprendizaje autónomo en la Carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación* 9(2), 33-39. <https://n9.cl/y6jca>
- Sáez, F., Díaz, A., Panadero, E. y Bruna, D. (2018). Revisión Sistemática sobre Competencias de ARA en Estudiantes Universitarios y Programas Intrauriculares para su Promoción. *Formación Universitaria*, 11(6), 83-98. <https://n9.cl/2q1vl>
- Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., León-Ron, V. (2021). Escalas para medir las fases de ARA en estudiantes de secundaria. *Información Tecnológica*. 32(2). 41-50. <https://n9.cl/0sa9v>
- Schraw, G., Crippen, K. J. y Hartley, K. (2006). Promoting Self-Regulation in Science Education: Metacognition as Part of a Broader Perspective on Learning. *Research in Science Education* 36, 111-139. DOI: 10.1007/s11165-005-3917-8. <https://n9.cl/93se6>
- Seminara, M (2021). De los efectos de la pandemia COVID-19 sobre la deserción universitaria: desgaste docente y bienestar psicológico estudiantil. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33(2), 402-421. <https://n9.cl/flqjaz>
- Solano, P., Núñez, J., González–Pienda, J., González–Pumariega, S., Roces, C., Álvarez, L., González, P., y Rosario, P. (2005). Evaluación de los procesos de autorregulación y aprendizaje en estudiantes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 531-544. <https://n9.cl/gfneo>
- Torres, M., (2019, 15 de diciembre). La deserción universitaria en el país alcanza el 26 %, *EXPRESO*, <https://n9.cl/3yeix>
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO*. ISBN: 978-92-3-304000-7; 92-3-304000-3. <https://n9.cl/zo8f>
- Valle, A., Rodríguez, S., Nuñez, Cabanach, R., Pienda., J. y Rosario P. (2010). Motivación y Aprendizaje Autorregulado. *Revista Interamericana de Psicología*, 44(1), 86-97. <https://n9.cl/tgxwrp>
- Vázquez, S., Noriega, M. y García, S. (2013). Relación entre rendimiento académico, competencia espacial, estilos de aprendizaje y deserción. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 29-44. <https://n9.cl/rgpqn>
- Vega, N. (2011). *Comprensión de múltiples textos expositivos: relaciones entre conocimiento previo y autorregulación*. [Tesis doctoral, Universitat Ramon Llull]. <https://n9.cl/4sz650>
- Vielma, V. y Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo, *Revista venezolana Educere* 9(3), 30-37. <https://n9.cl/5t2c>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective. *Handbook of self-regulation*, 13-39; <https://n9.cl/2iggg>
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical, background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. DOI: 10.3102/0002831207312909. <https://n9.cl/ssjq1>