



CAPÍTULO 3

Autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de una institución de educación superior en salud

Olga Cristina Rodríguez - Elquin Eduar Mejía Loaiza - Francisco Conejo Carrasco. Bogotá, D.C. (Colombia)

RESUMEN

Esta es una investigación que tuvo como objetivo establecer la relación entre la autorregulación del aprendizaje y los niveles de desempeño académico de los estudiantes de primer semestre de educación superior de la Escuela Colombiana de Rehabilitación, de la ciudad de Bogotá, Colombia. Para esto se usó un instrumento adaptado de la prueba de Evaluación del Procesamiento Estratégico de la Información para Universitarios (CPEI-U), estructurado a partir de cuatro dimensiones: motivación, autoeficacia, metacognición y control estratégico. Dicho instrumento fue aplicado a una muestra de tipo no probabilístico por conveniencia de 36 estudiantes de los programas de Fonoaudiología, Fisioterapia y Terapia Ocupacional; todos de primer ingreso para el periodo académico 2018-1. Se aplicó además una entrevista semiestructurada a docentes de los cursos de 1er semestre.

Este es un estudio cualitativo, de tipo exploratorio y descriptivo, en cuyos resultados es posible evidenciar una relación importante entre la autorregulación del aprendizaje y el desempeño académico de estos estudiantes universitarios. En un sentido metacognitivo, se pudo ver que estos estudiantes logran reflexionar sobre sus procesos, determinar los aspectos por mejorar, y así mismo desarrollar acciones efectivas para optimizarlos; esto hace que se mejore de manera importante su desempeño académico. De otro modo, en un sentido motivacional, evidencian interés por aprender y proveer mejores resultados, demostrando su deseo por ser mejores, lo que les permite establecer metas a corto, mediano y largo plazo; todo esto gracias al incentivo por parte de los profesores que reconocen sus méritos y a los resultados positivos en las evaluaciones, que les impulsan a ser cada vez mejores.

En relación con la autoeficacia, estos estudiantes demuestran la capacidad de realizar procesos de planeación de sus actividades, proyección de tiempos, selección de recursos y materiales. En términos de control estratégico, desarrollan acciones de reflexión y autoevaluación durante todo el proceso de ejecución de las tareas, facilitando así su autonomía y mejorando la calidad de sus productos.

Palabras clave: autorregulación del aprendizaje, educación superior, desempeño académico.

ABSTRACT

This research aimed at establishing the relationship between self-regulation of learning and the levels of academic performance of first semester higher education students at the Colombian Rehabilitation School, in the city of Bogotá, Colombia. For this purpose, an instrument adapted from the test Evaluation of the Strategic Information Processing for University Students (CPEI-U) was used, structured around four dimensions: motivation, self-efficacy, metacognition and strategic control. This instrument was applied to a sample of a non-probabilistic type for the convenience of 36 students of the Phonoaudiology, Physiotherapy and Occupational Therapy programs; all of them with first admission for the 2018-1 academic period. A semi-structured interview was also applied to teachers of the 1st semester courses.

This is a qualitative study, of exploratory and descriptive type, in whose results it is possible to evidence an important relationship between the self-regulation of learning and the academic performance of these university students. In a metacognitive sense, we could see that these students are

able to reflect on their processes, determine the aspects to be improved, and also develop effective actions to optimize them; this makes their academic performance improve significantly. Otherwise, in a motivational sense, they show interest in learning and providing better results, demonstrating their desire to be better, which allows them to set goals in the short, medium and long term; all this thanks to the incentive from teachers who recognize their merits and the positive results in the evaluations, which encourage them to be better each time. In relation to self-efficacy, these students demonstrate the capacity to carry out planning processes of their activities, projection of times, selection of resources and materials. In terms of strategic control, they develop actions of reflection and self-evaluation throughout the process of executing tasks, thus facilitating their autonomy and improving the quality of their products.

Key words: Self-regulation of learning, higher education, academic performance.

INTRODUCCIÓN

Bajo los nuevos paradigmas de la educación superior en Colombia, emerge la necesidad de generar espacios educativos que estén muy bien fundamentados, en los que se forjen diseños estructurales, que puedan permearse a nivel curricular, que propendan por la excelencia y la alta calidad en la educación. La relación que se establece entre la planeación del currículo y la evaluación de los procesos debe ser tan cercana, que proporcione desde su abordaje y comprensión, una verdadera unidad. Pero para que lo anterior sea posible, se requiere del seguimiento de los lineamientos del Estado en educación.

La Ley 115 de 1994 establece que: “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes” (Ley 115 de 1994, p.1). Cada institución de educación superior es la encargada de promover que estas estructuras en las instituciones estén alineadas, a fin de responder a las necesidades de formación de sus estudiantes, en los diferentes entornos sociales.

De acuerdo con Núñez *et al.* (1998), los paradigmas que se generan en torno a la educación en procesos que convergen hacia las corrientes europeas, cuya unidad de análisis son los estudiantes: “nos lleva a concebir el aprendizaje como un proceso de construcción de significado. En este sentido, el alumno no se limita a adquirir conocimiento, sino que lo construye” (p.3). La responsabilidad del proceso de aprendizaje no sólo recae

en el docente, sino que es responsabilidad de todos los actores en el proceso; es así pues como el estudiante se convierte en parte fundamental del mismo.

Para que estos procesos de enseñanza-aprendizaje puedan darse, se requiere que los actores del mismo posean características fundamentales que favorezcan el aprendizaje. Para ello, un elemento fundamental es la autorregulación del aprendizaje, que según Zimmerman (2008), es un "proceso formando por pensamientos auto-generados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales" (p.14).

En este sentido, uno de los ejes centrales de las universidades en la actualidad, es conseguir que los estudiantes controlen su propio proceso de estudio, hagan uso de habilidades cognitivas, metacognitivas, de motivación y adquieran competencias que les sean útiles dentro y fuera de las aulas, proporcionándose así una formación que garantice su desarrollo, el aprendizaje autónomo, el aprendizaje autorregulado y que sean generalizables a su realidad. Como resultado del reconocimiento, análisis, transformación y transferencia de información en el proceso de aprendizaje, se genera una información mediada por un dato numérico, que se determina como desempeño académico.

Por otra parte, se hace importante determinar el concepto de desempeño académico, para ello se acude al definido por Montes & Lerner (2011), como: "una nota o calificación cuantitativa, la cual es definida como un estatuto simbólico dentro de una escala de 1 a 5 con un rango aprobatorio entre 3 y 5 o 'buen desempeño', y un rango no aprobatorio entre mayor o igual a 1 y menor que 3 o 'mal desempeño'" (p.14). Para que este desempeño académico se asista en educación superior, se definen y sirven de guía los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2012). Dichos lineamientos determinan que en cada institución se deben generar políticas que permitan el cumplimiento de la normatividad nacional vigente, entre estas las relacionadas con la Ley 30 de 1992, en la cual se define la educación superior como: "un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral [...] y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional" (Lara et al., 2011, p. 1).

En Colombia a nivel universitario se reporta la menor tasa de deserción en el año 2015, con un 46,05 % frente a un 56,9 % y 52,1 %, en los niveles de formación técnico profesional y tecnológico, respectivamente (Mi-

nisterio de Educación Nacional, 2016). De acuerdo con lo anterior, Aguilera (2017), plantea que se hace: “vital generar mecanismos de apoyo institucional que mejoren el rendimiento; incrementen la motivación de los estudiantes y generen las habilidades requeridas para un desempeño laboral exitoso” (p.4).

Todo lo anterior da origen al siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre los procesos de autorregulación del aprendizaje y el desempeño académico en estudiantes de I semestre de la Escuela Colombiana de Rehabilitación? De esta forma, para responder a este cuestionamiento se establece como objetivo general establecer la relación entre la autorregulación del aprendizaje y los niveles de desempeño académico de los estudiantes de esta institución de educación superior; algo que demanda otros propósitos específicos particulares: describir los procesos de autorregulación del aprendizaje, analizar los factores que favorecen su desempeño académico, identificar sus niveles de desempeño académico y describir las relaciones de la autorregulación del aprendizaje con su rendimiento académico.

Es aquí, donde la autorregulación se configura como la acción en donde cada sujeto define los tiempos y espacios que debe invertir en su aprendizaje; consecuentemente, la reflexión inicial sobre las habilidades y competencias que tiene, constituye el origen de un camino que evaluará los esfuerzos necesarios para la consecución de sus objetivos (Zarceño & Andreu, 2015). Estas ideas toman fuerza, ya que propende por establecer la relación entre la autorregulación del aprendizaje y el nivel de desempeño de estos estudiantes.

Es por esto que el estudio presentado pretende resolver problemáticas referidas con la identificación de habilidades de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de I semestre, ya que es algo fundamental para los docentes, estudiantes y demás miembros de la comunidad académica, más aún, en esta etapa de transición entre la educación media y la educación superior, pues favorece la optimización de procesos, siempre y cuando dicha caracterización este apoyada por instrumentos de alta confiabilidad y validez.

ANTECEDENTES

A fin de enmarcar con mayor precisión el tema se hace necesario revisar los estudios recientes que con relación al tema de autorregulación del aprendizaje y el desempeño académico se han desarrollado con alto nivel científico. A continuación, se presentan estudios en los que estos temas

son tratados. Robles *et al.* (2017), en la investigación titulada *Orientación temporal, autorregulación y aproximación al aprendizaje en el rendimiento académico en estudiantes universitarios*, tuvo como objetivo identificar las habilidades de autorregulación y determinar diferencias significativas en el desempeño escolar en una población de estudiantes universitarios. En los resultados es posible concluir que los estudiantes que tienen competencias en autorregulación presentan en general mayores niveles de desempeño académico, frente a los estudiantes con niveles más bajos.

Una investigación denominada *Tiempo de estudio, autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes universitarios*, realizada por Gaeta & Cavazos (2016), tuvo como objetivo determinar, de qué manera el tener un rendimiento académico alto, medio o bajo se relaciona con el tiempo que le es dedicado al estudio. Se estableció entonces a través de los resultados, una relación entre variables mediante ecuaciones estructurales, a partir de lo cual se generó como resultado, que los estudiantes con promedio académico más alto dedican más tiempo a estudiar, tienen mayor capacidad para autorregular su aprendizaje y además se evidencia una positiva repercusión en su nivel de rendimiento académico.

A nivel nacional, el estudio desarrollado por Gravini, Ortiz & Campo (2016), designado como *Autorregulación para el aprendizaje en estudiantes universitarios*, consistió en describir las características de autorregulación para el aprendizaje, y tuvo como muestra 130 estudiantes de tercer semestre de los programas de Medicina, Derecho, Ingeniería industrial y Administración de empresas de una universidad en Barranquilla, a quienes se les aplicó la prueba MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire), un instrumento de autoreporte que mide la motivación y las estrategias de aprendizaje (cognitivas, metacognitivas y de contexto) de los estudiantes. Se consultó la investigación desarrollada por Daura (2015), denominada *Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes del ciclo clínico de la carrera de Medicina*, en el que se tuvo como objetivo analizar la vinculación que existe entre el rendimiento académico y la capacidad autorregulatoria en estudiantes que durante tres años académicos consecutivos cursaron el ciclo clínico de la carrera de Medicina.

Dicha investigación se aplica a estudiantes de una universidad privada y otra de carácter público, durante tres años consecutivos. Se describen y comparan los resultados alcanzados posteriores a la aplicación del MSLQ, (Cuestionario de estrategias de motivación y de aprendizaje),

instrumento del que se puede conseguir información de tipo cuantitativo en las variables de cognición y motivación. En los resultados en general, se presenta que un buen rendimiento académico estaría vinculado a factores personales del alumno, como su estilo autorregulatorio y motivacional.

En la investigación para optar al título de maestría, desarrollada por Saldaña (2014), y denominada *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio de educación superior*, se hizo un estudio transversal en el que se aplicó la prueba Motivated Strategies of Learning Questionnaire (MSLQ) a un total de 450 estudiantes. Este es un estudio no experimental, con un enfoque cuantitativo, que permitió recoger información mediante la aplicación de un instrumento para la recolección de datos y posterior análisis. La recolección de datos se representa mediante números, lo cual permitió hacer análisis estadísticos para cumplir con los elementos esenciales de la investigación cuantitativa, que son la confiabilidad y la validez. En el análisis de resultados, la correlación más fuerte, es la existente entre el rendimiento académico y la motivación; también, se evidenció una correlación débil entre el rendimiento académico y la autorregulación metacognitiva.

Cárdenas et al. (2015), en la investigación: *Autorregulación en estudiantes de medicina: traducción, adaptación y aplicación de un instrumento para medirla*, tuvieron como objetivo la realización de traducción, adaptación y validación de la prueba que tiene por nombre: Escala para la disposición del aprendizaje auto dirigido, una versión italiana que contiene 40 ítems, y que se aplicó mediante un pilotaje en 265 estudiantes de medicina de los dos primeros años de carrera. Se encontró como resultado, que al aplicar un análisis factorial exploratorio, la medida de adecuación muestral de Kaisee-Meyer-Olkin, demuestra una buena adaptación de los datos frente a la prueba traducida, el valor generado a partir del Alfa de Cronbach evidencia que los datos obtenidos pueden ser reproducidos en otras poblaciones; la prueba es útil para evaluar en los estudiantes las características del aprendizaje autorregulado. Este estudio permite verificar que existen instrumentos válidos y confiables que favorecen, tanto la recolección, como la medición de la información de las variables para las que fueron diseñadas.

Las tesis, investigaciones, y en general los estudios científicos que se presentaron anteriormente, revelan la existencia de una relación estrecha que se da entre la autorregulación del aprendizaje y el desempeño académico, lo que se convierte en un factor predictor del éxito académico.

MARCO TEÓRICO

Uno de los indicadores más relevantes en educación superior de alta calidad, se considera el desarrollo de competencias de formación y las de tipo personal que estructuran el saber ser, saber hacer y saber estar de un individuo; pero se hace necesario que el estudiante cuente con habilidades específicas que favorezcan el acceso, manejo, análisis y apropiación de la información, de tal manera que lo lleven a la construcción de conocimiento, por ende, al éxito académico y posterior graduación. Es así, como el reto de la educación superior es lograr que el estudiante asuma también la responsabilidad en su proceso de aprendizaje, haciendo uso de herramientas de autorregulación, a fin de transformar su experiencia educativa, que le permita trascender en sus procesos de formación y desarrollo profesional.

Para ello se definen los conceptos de las variables utilizadas para este proyecto así:

Autorregulación del aprendizaje: las personas cuentan con elementos internos que les permiten, planear organizar y guiar sus conductas que se desarrollan a partir de experiencia (Trianes, 2002 y Schunk, 2001). La autorregulación del aprendizaje ha sido determinada por Zimmerman (2008) como un proceso de auto gobernabilidad y auto concepción que favorece la transformación de habilidades para generar buen desempeño.

Metacognición: Tamayo (2007), como se cita en Cadavid y Tamayo (2013), dice que "La metacognición es especialmente importante para la educación y para la didáctica de las ciencias debido a que incide en la adquisición, comprensión, retención y aplicación de lo que se aprende" (p. 2). Las habilidades metacognitivas, les permiten a los individuos reconocer y reflexionar sobre su propio conocimiento, este mismo suele ser estable y transferible. De la misma manera, es posible reconocer que estas habilidades deben ser desarrolladas de manera consciente y que son las que le permiten al sujeto, determinar informaciones de acuerdo con sus propósitos o metas; es así como les permite la toma de decisiones frente a si aumenta, elimina, regula o reorganiza informaciones en una tarea o actividad.

Motivación: en el ámbito educativo es verdaderamente importante el tema motivacional, puesto que muchas de las acciones desarrolladas por los estudiantes dependen directamente de este factor, la orientación, planeación e incluso ejecución de acciones hacia una meta determinada, y como

esta puede estar también influenciada por el entorno sociocultural en el que se desarrolle. Bernal, Flórez & Salazar (2017), asumen el concepto de motivación, como un proceso de alta influencia en el comportamiento del sujeto, en términos de procesos de activación, dirección y persistencia de dichos comportamientos para aprender.

Así mismo, la motivación varía de un individuo a otro, también depende del grado de logro que han tenido en sus procesos, ya que el ser humano considera importante alcanzar o limitar una actividad de acuerdo con sus experiencias de motivación previas. Se ha determinado que la motivación en sí misma, está alimentada por experiencias internas y de producto, por tanto, se clasifican en: la motivación intrínseca y extrínseca.

Autoeficacia: según Alegre (2014), la autoeficacia está directamente referida a la autopercepción que tengo de la forma como me acerco al conocimiento, de esta manera así mismo será el resultado esperado; por tanto, es importante que el sujeto reconozca las herramientas que le permiten desarrollar con mayor éxito una actividad, ya que esta ruta al ser transferida a diversas situaciones de aprendizaje será fundamental para el éxito de las mismas.

Educación superior: en la República de Colombia y de acuerdo a la Ley General de Educación (1994), la educación formal se ofrece en instituciones educativas con su correspondiente aprobación por decreto y en consonancia con los lineamientos determinados por el Estado para tal fin; lo que lleva a la obtención de títulos producto del desarrollo de prerrequisitos establecidos y en cumplimiento total de estos. Para que sea posible este proceso, cada institución de educación, deberá desarrollar estrategias y dinámicas en pro del desarrollo hacia éxito académico y graduación; por tanto, se ha hecho necesario la capacitación docente en procesos de diseño curricular, que realmente respondan a las necesidades de los estudiantes, de los cursos, de los programas de formación profesional y por ende de las necesidades de país.

MÉTODO

Para este estudio se hizo necesaria la selección de un enfoque que permitiera dilucidar el estado y características de la población objeto, de tal forma que orientara la recolección de información, organización, análisis y generación de resultados; todo bajo el paradigma cualitativo. En este apartado se relacionan particularmente la población, el tipo de estudio, los materiales e instrumentos y el procedimiento metodológico. Población:

la población objeto de este estudio correspondió a un universo de 105 estudiantes de primer ingreso; también docentes que complementan el proceso, aportando elementos importantes sobre los procesos de autorregulación del aprendizaje. De la población ingresada en el periodo académico 2018-1, el 47 % pertenecen al programa de Fisioterapia, el 27 % al programa de Terapia ocupacional y el 26 % al programa de Fonoaudiología.

De los 105 estudiantes de primer ingreso se encuentran distribuidos en estratos así: estrato 1 (5,7 %), estrato 2 (45,7 %), estrato 3 (38 %), estrato 4 (9,5 %) y estrato 6 (1 %). De acuerdo con la procedencia de la población, se determina que el 63 % pertenece a la ciudad de Bogotá y el 37 % restante a municipios de Cundinamarca y otros departamentos del país como Tolima, Santander, Huila, Meta, Boyacá y Bolívar. El 3 % del total de la población es víctima del conflicto armado del país. El 46,6 % de los estudiantes provienen de colegios oficiales y el 53,3 % de colegios públicos. El 2 % de la población presenta condiciones de discapacidad 1 % sensorial y 1 % física. El 93 % de la población de ingreso están afiliados a seguridad social; el 87 % dependen económicamente de sus familias y el restante 13 % se costean su estudio mediante acciones de tipo laboral. De acuerdo con la escala de asertividad de Rathus, los canales de aprendizaje de la población objeto son: el 34 % es auditivo, el 36 % visual y el 30 % kinestésico.

Los docentes, son profesionales académicos, quienes desarrollan funciones de docencia, investigación y proyección social, de acuerdo con las funciones misionales de la institución de educación superior. Son profesionales con especialización y maestría en ciencias de la salud, de la rehabilitación y afines. Son docentes que desarrollan acciones de tiempo completo en un 57 %, y medio tiempo en un 43 %.

Del universo, se determinó una muestra de tipo no probabilístico por conveniencia, donde los sujetos son seleccionados, dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador. Estuvo representada en 36 estudiantes de primer ingreso para el periodo académico 2018-1 de los programas de Fonoaudiología, Fisioterapia y Terapia ocupacional, en un rango de edades entre los 15 y 36 años de edad.

Esta muestra se determinó desde el interés del investigador por seleccionar un grupo diverso que fuese correspondiente en proporción a los tres programas de rehabilitación, únicos impartidos en la institución de educación superior.

Además, sabiendo de antemano que los programas mencionados comparten cursos de formación básica los cuatro primeros semestres, era de interés del estudio reconocer las características de los miembros de estos grupos que en general, se componen de estudiantes de los tres programas; garantizando de esta manera la representatividad y facilidad operativa para la recolección de la muestra.

Tipo de estudio: este estudio tuvo un enfoque cualitativo de corte exploratorio-descriptivo. En su enfoque se pretendió registrar fenómenos de la realidad desde su contexto natural, sin injerencia, mediante la interpretación de significados, de los signos generados en la población objeto. De acuerdo con Rodríguez-Gómez *et al.* (1999): "investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas" (p. 32).

Según Hernández, Fernández & Baptista (2014), la investigación de tipo descriptivo intenta medir o recolectar información de forma individual o colectiva sobre un fenómeno determinado, mediante la búsqueda de características, propiedades o en general signos importantes que permitan el análisis de un fenómeno determinado.

Su enfoque exploratorio se dio porque es el primer contacto con la información, que permitirá dilucidar un primer acercamiento al problema de estudio y que servirá como base para estudios posteriores. Según Hernández, Fernández & Baptista (2014): "los estudios exploratorios nos sirven para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real" (p. 87).

Materiales e instrumentos: se aplicó un instrumento adaptado de la prueba de Evaluación del procesamiento estratégico de la información para universitarios (CPEI-U), este instrumento ha sido traducido del alemán a la lengua castellana por Castellanos, Martín, Cuesta, & García (2011). Quienes definieron las unidades de estructura de la prueba. El uso de este instrumento para este estudio fue cedido vía electrónica por la investigadora Silvia Castellanos, doctora en Psicología de la Universidad de Oviedo, máster en Investigación en Psicología de la Salud, docente internacional en Psicología de la Universidad de La Rioja; quién avaló una adaptación acorde a las necesidades especiales de esta investigación; la estructura de la prueba consiste en cuatro dimensiones: motivación, autoeficacia,

metacognición y control estratégico. También se diseñó un instrumento de entrevista semiestructurada aplicada a siete profesores que dirigen cursos en primer semestre, en los que también se indagó sobre las estrategias de autorregulación del aprendizaje utilizado por los estudiantes y su relación con el desempeño académico.

A partir de este instrumento, se asume la decisión de tomar de base la información y realizar una adaptación, de tal manera que se conviertan en cuestionamientos, favoreciendo así la recolección de información cualitativa. Para ello, se reestructura la encuesta, que contaba con 59 ítems de cuestionamientos cerrados para realizar la selección de acuerdo con la escala Likert.

Se decide realizar una revisión y posterior reestructuración del instrumento, debido a las necesidades de la investigación, para esto se divide el instrumento en dos partes: una inicial en la que se pretende recolectar información relacionada con las Habilidades de autorregulación del aprendizaje, la cual se divide en tres dimensiones así: Dimensión 1 - Motivación, que cuenta con 18 ítems, la Dimensión 2 - Autoeficacia, que cuenta con 12 ítems y la Dimensión 3 - Metacognición con 16 ítems, para un total de 46 ítems. Una segunda parte que permite determinar la autorregulación del aprendizaje y el desempeño académico, que cuenta con 10 ítems.

Para la entrevista semiestructurada se tomó como base la misma prueba descrita con anterioridad. Según Díaz, Torruco, Martínez, & Varela (2013), la entrevista: "es una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar ", así mismo una entrevista semiestructurada: demuestra a través de preguntas abiertas, "la asociación con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista" (p.163).

Estos instrumentos fueron sometidos a una prueba de validez y confiabilidad. Cuando se quiere evaluar un instrumento, se debe tener en cuenta que los ítems seleccionados y/o diseñados, cubran la totalidad de los contenidos de las entidades que se desean medir. Por lo anterior, la validez de contenido se refiere al grado en que el test o escala presenta una muestra adecuada de los contenidos a los que se refiere, sin omisiones y sin desequilibrios. La validación de contenido utiliza "la validez aparente" que calcula el nivel en que los ítems parecen medir lo que se plantean. Este tipo de validez descansa generalmente en el juicio de expertos, y en muy raras ocasiones la evaluación está basada en datos empíricos (Carvajal, Centeno, Watson, Martínez & Sanz, 2011). Para esto, se seleccionó un juez experto que cumpliera con las características determinadas por

la Corporación Universitaria Minuto de Dios; se contó con un experto con maestría en Investigación en Educación Superior, quien realizó la validación de dichos instrumentos.

A fin de facilitar el análisis de las informaciones, se construyó una matriz de análisis categorial que permitió la clasificación y estratificación de la información recolectada, en las que se relacionan los objetivos, las categorías y subcategorías del estudio; de la misma manera se hizo uso del programa de análisis cualitativo NVIVO, que es un software que está orientado hacia la investigación con métodos cualitativos o mixtos.

Entre sus beneficios, está la organización, análisis y búsqueda de datos no estructurados o cualitativos. El autor de este estudio registró cada una de las respuestas de los estudiantes y docentes encuestados y entrevistados, así mismo verificó la calidad de registro de las informaciones. La jerarquización y triangulación de la información se logró gracias a un proceso de identificación de recurrencias.

Procedimiento metodológico: el investigador tuvo en cuenta cinco fases para el desarrollo de este estudio, así: Fase 1. Selección del instrumento y diseño de la entrevista semiestructurada: para que pudiese darse esta fase de trabajo, se hizo necesaria la revisión sistemática de material bibliográfico científico y actualizado; esta búsqueda desembocó en el reconocimiento de varios instrumentos de recolección y que demostraban diferentes niveles en profundidad de las informaciones recolectadas, es por ello que a partir de la evidencia, se selecciona el instrumento denominado prueba de evaluación del procesamiento estratégico de la información para universitarios (CPEI-U), de Castellanos *et al.* (2011). Posterior al contacto y autorización de los investigadores, se decidió la adaptación del instrumento y la reducción del mismo, a fin de dar cuenta de las categorías y subcategorías de análisis; dicho proceso se desarrolló tanto para la encuesta a estudiantes, como para la entrevista a docentes.

En la Fase 2. Validación por juez experto: se contactó a un juez con experiencia académica en procesos educativos y en formación tipo maestría en investigación; este juez, después de revisar los instrumentos, propuso algunos ajustes, así como la reestructuración de algunas preguntas por determinar fallas en su estructura e identificar la posible ambigüedad en sus respuestas. Realizados los ajustes se generó el concepto de aprobación en cuanto a la validez de contenido se refiere. Posteriormente se hizo una prueba piloto; esta aplicación se aplicó en cinco estudiantes de los programas de Fonoaudiología, Fisioterapia y Terapia ocupacional de la

institución educativa seleccionada, donde se confirmó que es un instrumento efectivo para el fin que se ha determinado en el estudio.

En la Fase 3. Convocatoria y recolección de información a estudiantes y docentes: se efectuó la convocatoria a los estudiantes y docentes de manera individual, haciendo uso de espacios académicos y de ocio dentro de la ECR. Se desarrolló la aplicación de los instrumentos de manera individual a estudiantes, posterior a la lectura del consentimiento informado, teniendo en cuenta el tipo de muestra seleccionado. El diligenciamiento de la encuesta tuvo una duración variable de 25 a 45 minutos, se respetaron los tiempos individuales de trabajo de cada participante; así mismo con los docentes, se les presenta el consentimiento informado y se dispone a la realización de la entrevista a semiestructurada. La entrevista tuvo también tiempos diferentes, que oscilaron entre 12 y 35 minutos respectivamente.

En la fase 4. El análisis de resultados: se realizó la triangulación de la información. Para ello se organizó, estratificó y clasificó la información. Para esto se hizo inicialmente el registro total de las respuestas de los estudiantes en una matriz de análisis categorial, en la que se estratificó la información en relación al objetivo planteado, por categoría, y subcategoría. De esta manera cada una de las respuestas generadas por los estudiantes y docentes, fue registrada, seleccionada y reducida a indicadores de acuerdo con la ocurrencia y repetición de las respuestas. Esta información sistematizada también fue reforzada al ser integrada al sistema NVIVO, que reafirmó las informaciones e indicadores para su posterior análisis y triangulación. Este análisis arrojó información que se replica y sus correlaciones, permitiendo el desarrollo de una visión consolidada, de un análisis de datos y del reconocimiento de todos los componentes que la conforman.

Fase 5. Interpretación de los resultados: en este proceso se tuvo en cuenta las relaciones propuestas mediante los objetivos iniciales del estudio. Se determinaron de acuerdo con lo encontrado, las informaciones de mayor repitencia y relevancia generada por las respuestas de los estudiantes, así mismo se tuvo en cuenta y se relacionó la información generada por los docentes en las entrevistas, que fueron refuerzo a lo mencionado y expresado por los estudiantes, con respecto a la autorregulación del aprendizaje y sus subcategorías.

RESULTADOS

Se presentan a continuación los resultados realizando un análisis cualitativo y descriptivo, en primer lugar, de la categoría Autorregulación del aprendizaje; en segundo lugar, de la categoría Desempeño académico; en

un tercer lugar, la categoría Factores determinantes del desempeño académico; y finalmente, se expone la categoría Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico.

Procesos de autorregulación del aprendizaje

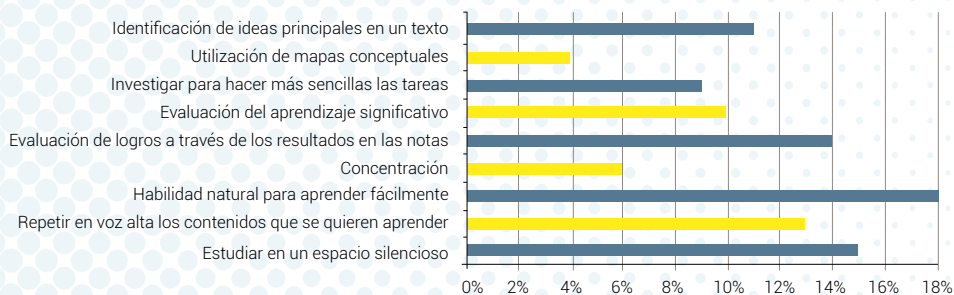
Los resultados de la categoría Autorregulación del aprendizaje, se abordan desde sus subcategorías a continuación, es presentada en la Tabla 1: Procesos metacognitivos, Procesos de motivación del aprendizaje, Procesos de autoeficacia y Procesos de control estratégico.

Tabla 1.
Procesos de autorregulación del aprendizaje

Procesos metacognitivos	Estudiar en un espacio silencioso.
	Repetir en voz alta los contenidos que se quieren aprender.
	Habilidad natural para aprender fácilmente.
	Concentración.
	Evaluación de logros a través de los resultados en las notas.
	Evaluación del aprendizaje significativo.
	Investigar para hacer más sencillas las tareas.
	Utilización de mapas conceptuales.
	Identificación de ideas principales en un texto.
Procesos de motivación del aprendizaje	Ganas de aprender.
	Proyección profesional.
	Proyección personal y familiar.
	Autoconcepto.
	Ayudar a otros
Procesos de autoeficacia	Elaboración de cronogramas.
	Trabajo individual.
	Libros e Internet.
	Apoyo en títulos y resumen de textos.
	Subrayar ideas con colores.
Procesos de control estratégico	Apoyo mediante Internet desde el celular.
	Apoyo de audiovisuales.
	Estudiar mucho.
	Aprender lo importante.
	Releer apuntes de clase.

Fuente: elaboración propia.

Figura 1. Procesos metacognitivos

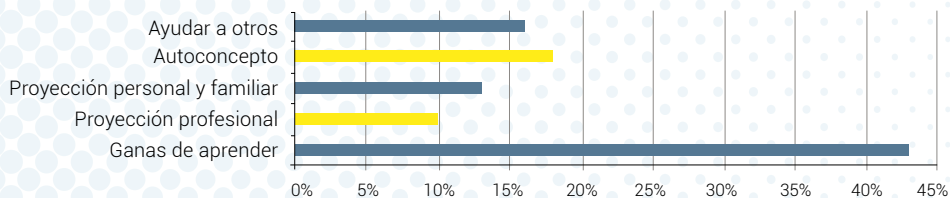


Fuente: elaboración propia.

En la Figura 1 se determinan los resultados de mayor repitencia en los estudiantes; se exalta la relación entre la autorregulación del aprendizaje y el desempeño académico, y se hace evidente en la forma como los estudiantes logran determinar cuáles son las estrategias para utilizar y favorecer el proceso de reflexión, que facilita el acceso de verificación de la información almacenada. En un alto porcentaje, 18 %, se resalta su habilidad natural para aprender.

Con porcentajes cercanos y similares están el estudiar en espacios silenciosos, 15 %; repetir contenidos en voz alta, con 13 %; evaluar logros a través de las notas, con 14 %; en un tercer nivel se encuentran la evaluación de su aprendizaje significativo, 10 %; y la identificación de ideas principales al momento de comprender un texto, 11 %. No menos importante, están investigar para hacer las tareas más sencillas, 9 %; concentración, 6 %; y la utilización de mapas conceptuales, con un 4 %. Todo esto permite dilucidar las herramientas que usan los estudiantes para fortalecer los procesos de metacognición para su aprendizaje.

Figura 2. Procesos de motivación del aprendizaje.

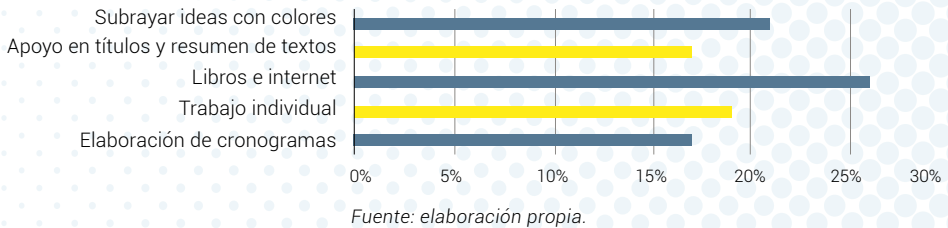


Fuente: elaboración propia.

En la Figura 2 se identifica que la proyección personal impacta a nivel individual, familiar y social. Es importante reconocer como el porcentaje

más alto de respuestas en relación con la motivación, son las ganas de aprender, con un 43 %. El autoconcepto, con 18 %, cobra un papel preponderante en el proceso. La proyección personal y familiar, con un 13 %, se constituye en un motivador importante al momento de asumir un proceso de aprendizaje. Ayudar a otros, una característica altamente altruista y que responde a la premisa de servir, con un 16 %, se constituye también en motivador. Finalmente, la proyección profesional, con un 10 %.

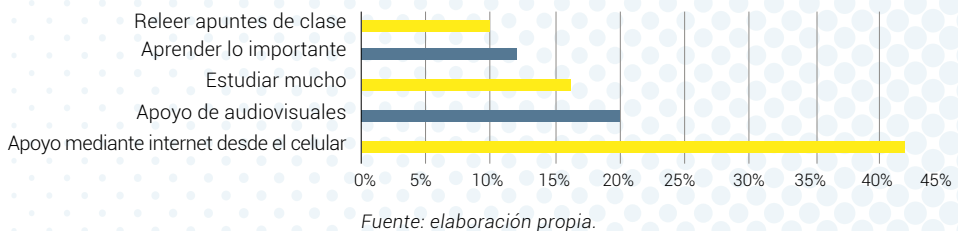
Figura 3. Procesos de autoeficacia.



En la subcategoría de procesos de autoeficacia, reportada en la Figura 3, los estudiantes expresan que desarrollan acciones de organización de sus tiempos de estudio, optimizan recursos y apropian la información para aprender. Enuncian que el desarrollo exitoso de tareas y actividades está en la selección de recursos, que para este caso son: la consulta de libros e Internet, con un 26 %; subrayar ideas principales con colores, algo que les permite agilizar la selección de información, con un 21 % de preferencia.

De otro modo, manifiestan el gusto por el trabajo individual pues consideran que de esta manera logran profundizar mejor en el conocimiento y organizar sus recursos para aprender. El apoyarse en títulos y resumen de textos, así como la elaboración de cronogramas con un 17 % los dos ítems, acciones que les favorece al momento de seleccionar material bibliográfico especializado, actualizado y organizar sus actividades.

Figura 4. Procesos de control estratégico.



En esta subcategoría, reportado en la Figura 4. se evidencia que los estudiantes expresan que logran evocar de forma ordenada y precisa estrategias que favorecen el acceso a las informaciones relevantes, de la misma manera la forma como hace monitoreo de sus procesos hacia la optimización de los resultados.

Para esto reconocen con alto valor el uso del celular, con un 42 %, pero le dan un valor positivo en la medida en que les permite tener acceso a las informaciones en tiempo real. Como aspecto negativo consideran que el celular se convierte en distractor para el proceso.

El apoyo de audiovisuales, con un 20 % y el estudiar mucho, con un 16 %, le permiten tener el control sobre la ejecución de tareas, así como reforzar lo aprendido o llenar los vacíos.

Desempeño académico: en esta categoría de Desempeño académico, Tabla 2, se presenta la información referida a los resultados de las subcategorías de Niveles de Desempeño académico y Evaluación del desempeño académico.

Tabla 2.
Desempeño académico

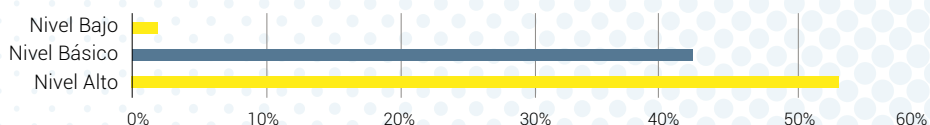
Niveles	Desempeño
Niveles de desempeño 1er corte	Desempeño superior 0 estudiantes
	Desempeño alto 19 estudiantes
	Desempeño básico 15 estudiantes
	Desempeño bajo 2 estudiantes
Niveles de desempeño 2do. corte	Desempeño superior 0 estudiantes
	Desempeño alto 18 estudiantes
	Desempeño básico 14 estudiantes
	Desempeño bajo 3 estudiantes
	Desempeño insuficiente 1 estudiante
Evaluación del desempeño	Desempeño superior 0 estudiantes
	Desempeño alto 19 estudiantes
	Desempeño básico 15 estudiantes
	Desempeño bajo 2 estudiantes

Fuente: elaboración propia.

En la tabla anterior se presenta la información de desempeño por corte; para realizar el análisis se tomaron los promedios de notas de los cortes evaluativos; en este periodo 2018-1, se cuenta con dos cortes, el primero que fue de enero a marzo y el segundo de abril a junio. Para este caso se facilitó el acceso a las notas y promedios del 1er y 2do corte por parte de los estudiantes encuestados.

De la misma manera se hizo uso de la información que se generaron a partir de la revisión documental, de informaciones mediante artículos científicos especializados y actualizados.

Figura 5. Evaluación del desempeño académico



Fuente: elaboración propia.

Es posible verificar en esta Figura 5, que el índice más alto de los promedios de desempeño de los estudiantes estuvo en el rango alto con un 53 % de la población encuestada. El segundo grupo, representado en un 42 % demostró de acuerdo con su promedio un desempeño básico. El último grupo, representado en un 2 % de la población presentó un desempeño bajo.

De acuerdo con el promedio de los dos cortes evaluativos, es posible evidenciar que se conforman tres grupos importantes de acuerdo con su desempeño, un grupo mayoritario que demuestra a lo largo de todo el periodo académico tener un desempeño alto, las notas en sus cursos oscilaron entre 4,0 y 4,5 lo que les permitió mantener un desempeño de logro alto.

El siguiente grupo con un poco menos de estudiantes, mantuvieron entonces un nivel de desempeño básico, desde el inicio la final del semestre, con un rango de notas que oscilaron entre 3,5 a 3,9.

De la misma manera, ocurre con los estudiantes del tercer grupo, quienes desde el inicio tuvieron bajos desempeños en los dos cortes, evidenciado en sus promedios de notas, resultados que oscilaron entre 3,0 y 3,4, vale la pena reportar que los estudiantes de bajo desempeño se retiraron del proceso académico de manera voluntaria.

Factores determinantes del desempeño académico

Se presenta la información relacionada con las subcategorías de factores escolares, personales familiares y contextuales.

Tabla 3.
Factores determinantes del desempeño

Factores escolares	Relaciones conflictivas con docentes.
	Espacios diversos para enseñanza.
	Profesores con alta calidad profesional y académica.
	Programas con base en modelo de formación constructivista.
Factores personales	Discapacidad sensorial.
	Altos niveles de confianza.
	Altos niveles de credibilidad para el aprendizaje.
Factores familiares	El estrato socioeconómico en el que se desarrollan.
	Procedencia externa.
	Víctimas del conflicto armado.
	La dependencia económica por parte de sus familias.
Factores contextuales	Programa de vida universitaria
	Bienestar universitario.

Fuente: elaboración propia.

Factores escolares: a los estudiantes de primer ingreso en el periodo académico 2018-1, les costó adaptarse a los procesos, aparecieron algunos conflictos en algunos cursos y con los profesores. Positivamente es posible evidenciar la oportunidad de acceder a diversos espacios para el aprendizaje, como son las aulas de clase, la biblioteca especializada para rehabilitación, los laboratorios y auditorios.

Además, cuentan con una planta docente de alta calidad tanto profesional como académica. De tal modo que estos factores al ser identificados de manera temprana pueden convertirse en una oportunidad de mejora, en la medida en que los apoyos y los docentes pueden transformar la realidad hacia lo positivo, convirtiéndose en factores protectores y favorecedores para el desempeño académico.

Factores personales: se ha podido determinar que un pequeño porcentaje de los estudiantes encuestados presenta una discapacidad sensorial (hipoacusia conductiva moderada bilateral, con microtia bilateral y ausencia de conductos auditivos).

Mediante acompañamiento desde las facultades y las unidades de apoyo se propende por el uso de herramientas que favorezcan su aprendizaje y el tránsito por la educación superior. La identificación de factores personales favorece al momento de ofrecer los apoyos y realizar los ajustes requeridos en el aula, lo que a su vez interviene de manera positiva para el desempeño académico.

Factores familiares: una alta proporción de los estudiantes encuestados pertenecen a los estratos 2 y 3, en alta proporción, los estudiantes son de procedencia externa a la ciudad de Bogotá, lo que hace que incurran en dinámicas diferentes que los residentes en la ciudad.

Vale la pena reconocer que es una población bastante heterogénea, lo que permite identificar la riqueza de informaciones para el intercambio interactivo entre los estudiantes, los docentes y en general la comunidad educativa de la institución. Un porcentaje de la población es víctima del conflicto armado. En alta proporción los estudiantes dependen económicamente de sus padres y en general su familia nuclear.

La identificación precoz de estos factores, permite desde la institución poner a la disposición de los estudiantes herramientas que favorezcan su tránsito y permanencia, desde los que se encuentran el apoyo económico, el favorecimiento de acceso a créditos y la flexibilidad curricular al interior de los programas; de la misma forma las características de la población se convierten en un espacio para el intercambio socio-cultural de mayor riqueza; lo que a la vez opera de manera clave en el desempeño académico.

Autorregulación del aprendizaje y desempeño académico: en la categoría de Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico Tabla 4, se reconocerán los resultados referentes a la relación existente entre estas y mediante el análisis de las subcategorías a ser abordadas como son: Metacognición y desempeño académico, Motivación y desempeño académico, Autoeficacia y desempeño académico y Control estratégico y desempeño académico.

Tabla 4.
Autorregulación del aprendizaje y desempeño académico

Metacognición y desempeño académico	Generalización de informaciones.
	Uso de habilidades de memoria.
	Evaluación de desempeños.
	Reflexión de acuerdo con resultados.
Motivación y desempeño académico	Reconocimiento de capacidades particulares.
	Estabilidad emocional.
	Reconocimiento de aprendizajes.
	Tener buenas notas.
Autoeficacia y desempeño académico	Planificación de refuerzos de temas.
	Cronograma de actividades.
	Control de estímulos.
	Manejo de tiempos de estudio.
Control estratégico y desempeño académico	Aprovechamientos de espacios de aprendizaje.
	Investigar para apoyar aprendizajes.
	Desarrollo de procesos autónomos.
	Búsqueda de apoyos.

Fuente: elaboración propia.

Metacognición y desempeño académico: es relevante, y de acuerdo con los docentes, que gran parte de los estudiantes dentro de sus cursos, hacen uso más de habilidades de metacognitivas, pero se encuentran limitados al momento de hacer generalizaciones de información y transferencia en todos sus entornos, al igual que en la realización de procesos de reflexión frente a sus aprendizajes. Se recalca por parte de los docentes, que los estudiantes cuentan con flexibilidad mental, de tal manera que pueden seleccionar y organizar información con apoyo y guía de los profesores dentro de cada curso.

Motivación y desempeño académico: esta relación está orientada hacia la identificación de elementos motivacionales por parte de los estudiantes, estos reportan y apoyan lo expresado en la encuesta, y está relacionado con la necesidad de ser reconocidos por sus familias, pares académicos y docentes, así mismo el reconocer sus capacidades y centran esfuerzos en poder aprender a fin de ofrecer un mejor futuro a sus familias y así corresponder a esos sacrificios.

Autoeficacia y desempeño académico: es evidente reconocer que, en esta relación, a algunos estudiantes les cuesta la identificación de sus propios procesos, la regulación de los mismos, y es allí donde el docente debe actuar como mediador y generar el acompañamiento que requieren. Como fortaleza los docentes reconocen que los estudiantes de I ingreso tienen la energía y la posibilidad de asumir retos en cuanto a informaciones nuevas.

Control estratégico y desempeño académico: los estudiantes encuestados, se encuentran en un proceso de transición entre la educación media y la superior, de la misma manera que presentan muchos retos para enfrentar; pero además que requieren de ajustes y adaptaciones, los cuales son posibles en la gran parte de los casos, pero que a pesar de ello, la información no es del todo transferida todos los entornos, por tanto aún las estrategias de control están supeditadas a la información que refuerce el otro (el profesor, el compañero, el internet etc.), lo que a veces hace que se dispersen y no logren identificar realmente sus objetivos y metas en el aprendizaje.

CONCLUSIONES

Este estudio ratifica lo que hasta el momento ha reportado la literatura, en lo referido con la relación directa existente entre la autorregulación del aprendizaje y el desempeño académico, el desarrollo de acciones específicas y organizadas favorece el desarrollo de actividades de mayor calidad, así mismo en transferencia de la información, lo que permite y se pone en evidencia en la obtención de logros académicos y mejores desempeños. Por tanto, esta relación es positiva, siendo más contundente en la medida que el estudiante se hace consiente de la infinidad de herramientas que desde la autorregulación favorecen su aprendizaje, así como de su uso sistemático para el logro de productos de alta calidad.

Es posible verificar en este estudio que acciones diferenciales optimizan los resultados, en este orden de ideas se resalta la manera como los estudiantes dan importancia a la planificación de actividades, a las características particulares de motivación, al control de estímulos y en general al monitoreo que pueden llegar a realizar de sus actividades. Así mismo la oportunidad que tienen los estudiantes de primer ingreso de reflexionar se manera sencilla ante sus logros, sus desaciertos y en general sus desempeños.

Se hizo evidente en la comparación de los desempeños académicos en cada corte, como el uso de habilidades de autorregulación y los desem-

peños se convierten en predictores de los estados de desempeño de los cursos. De la misma manera como estas herramientas al usarse de forma regular proporcionan promedios estables en estos desempeños. El uso sistemático de habilidades, sumado al desarrollo de procesos de reflexión, provee la base de sustento para que los estudiantes de I ingreso logren las metas planteadas. Es así que quienes desde el inicio reportan dificultad en el reconocimiento de habilidades de autorregulación, mantienen las mismas habilidades durante el periodo académico.

Tal como este estudio lo ha demostrado, los factores determinantes para el desempeño académico pueden ser tanto proyectivos y favorecedores, como de oportunidad de mejora. A nivel de factores personales, se reconoce la competencia de los docentes para guiar los procesos de los estudiantes y así minimizar los riesgos en la interacción al interior del aula; así mismo fortalecer a través de los cursos y las estrategias didácticas el desarrollo de la información para su transformación hacia el conocimiento.

Gracias a los hallazgos, se convierte en un reto para escenario educativo, desde la educación primaria en adelante, la estructuración y uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje, a fin de formar un estudiante con los elementos básicos, para enfrentar procesos académicos de mayor complejidad, favoreciéndose así el tránsito por la educación media y el ingreso, permanencia y graduación del ciclo de educación superior. La verificación de los hallazgos frente a lo mencionado por diversos autores permite confirmar la necesidad de desarrollar procesos metódicos a fin de determinar necesidades frente a la autorregulación del aprendizaje se refiere.

Frente a la evidencia recolectada y analizada en este estudio, es posible identificar que existe la necesidad de seguir afinando y acercándose cada vez más al tema de autorregulación del aprendizaje y su relación predictor del desempeño académico; avale la pena ahondar mucho más preciso en esta relación. Este estudio permitió que se pudiera corroborar lo que han dicho con anterioridad muchos estudios y es la relevancia del uso de las habilidades de autorregulación del aprendizaje y como este se convierte en elemento base para el desempeño académico en educación superior. Vale la pena resaltar el acercamiento que hubo con los actores del proceso y conocer de primera mano sus características a partir de sus propias expresiones y vivencias.

REFERENCIAS

- Aguilera, M. M. (2017). Modelo didáctico andragógico y de autorregulación: incidencia en el rendimiento; deserción y percepción de docentes y estudiantes. *Revista Akademeia*, 16(1), 73-112.
- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120.
- Núñez, J. C., González-Piñeda, J. A., García Rodríguez, M., González-Pumariega, S., Roces Montero, C., Álvarez Pérez, L. & González-Torres, M. del C. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10(1), 97-109.
- Basantes, A. V., Naranjo, M. E., Gallegos, M. C. & Benítez, N. M. (2017). Los dispositivos móviles en el proceso de aprendizaje de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(2), 79-88.
- Cadavid Alzate, V., & Tamayo Alzate, O. E. (2013). Metacognición en la enseñanza y en el aprendizaje de conceptos en Química Orgánica. IX Congreso Internacional sobre investigación en Didáctica de las Ciencias. Girona, 9-12 septiembre.
- Carvajal, A., Centeno, C., Watson, R., Martínez, M., & Sanz Rubiales, A. (2011). ¿Cómo validar un instrumento de medida de la salud? *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 34(1), 63-72.
- Cárdenas, C. D., Ruíz, M. V., & Van Der Goes, T. F. (2015). Autorregulación en estudiantes de medicina: traducción, adaptación y aplicación de un instrumento para medirla. *Investigación en Educación Médica*, 4(13), 3-9.
- Castellanos, S., Martín, M., Cuesta, M. & García, E. (2011). Cuestionario de evaluación del procesamiento estratégico de la información para universitarios (CPEI-U). REMA. <http://digibuo.uniovi.es>
- Daura, F. T. (2015). Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes del ciclo clínico de la carrera de Medicina. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 17(3), 28-45.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Fernández, E., Bernardo, A., Suárez, N., Cerezo, R., Núñez, J. C. & Rosario, P. (2013). Predicción del uso de estrategias de autorregulación en educación superior. *Anales de Psicología*, 29(3), 865-875.
- Bernal-Echeverri, M., Flórez-Rincón, E. & Salazar-Morales, D. (2017). Motivación, autorregulación para el aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de séptimo grado de una institución educativa del municipio de Aránzazu (Caldas) adscrita al programa Ondas de Colciencias (Tesis de maestría). Universidad de Manizales – CINDE. Manizales.

- Gaeta, M. L., & Cavazos, J. (2016). Relación entre tiempo de estudio, autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes universitarios. CPU-e. Revista de Investigación Educativa, 23, 142-166.
- Garbanzo- Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. Revista Educación, 31(1), 44-63.
- Rodríguez-Gómez, G., Gil-Flores, J., & García-Jiménez, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Aljibe: Málaga.
- Gravini-Donado, M., Ortiz-Padilla, M. E., & Campo-Tenera, L. A. (2016). Autorregulación para el aprendizaje en estudiantes universitarios. Educación y Humanismo, 18(31), 326-342.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. Sexta Edición. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Lara, H. P., Trujillo, C. H. & Sepúlveda, S. E. (2011). La educación superior en Colombia retos y perspectivas actuales. Scientia et Technica, 1(47), 250-252.
- López, O., Hederich, C., & Camargo, Á. (2011). Estilo cognitivo y logro académico. Revista de Educación, 14, enero –abril, 67-82.
- Medrano, L. A. & Marchetti, P. (2014). Impacto de un programa de entrenamiento en aprendizaje autorregulado y habilidades sociales académicas sobre el rendimiento y la deserción de ingresantes universitarios. European Journal of Education, 7(2), 131-144.
- Ministerio de Educación Nacional (2012). Acuerdo 02. Apreciación de condiciones iniciales de acreditación de programas académicos. Bogotá: Ministerio de Educación República de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2012). Calidad de la educación superior. El camino a la prosperidad. Educación superior boletín, n° 19, marzo, 4-9.
- Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley 115 febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Montes, I. & Lerner, J. (2011). Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT. Serie cuadernos de investigación. Medellín: Universidad de EAFIT.
- Ramírez-Atehortúa, M. C. (2017). La metacognición y la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de 11 grado. (Tesis de grado) Universidad de la Rioja, La Rioja. <http://reunir.unir.net/handle/123456789/4583>
- Robles Ojeda, F. J., Galicia Moyeda, I. X. & Sánchez Velasco, A. (2017). Orientación temporal, autorregulación y aproximación al aprendizaje en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Revista electrónica de Psicología Iztacala, 20(2), 502-518.

- Saldaña, P. (2014).* Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio de educación superior. (Tesis de maestría). Universidad de Nuevo León, San Nicolás de los Garza. <http://eprints.uanl.mx/4338/>
- Schunk, D. H. (2001).* Social cognitive theory and self-regulated learning. En B. J. Zimmerman y D. H. Schunk (Eds.). *Self-regulated learning and academic achievement* (pp. 125-151). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tamayo, O. E. (2007).* La reflexión metacognitiva en el aprendizaje de conceptos científicos. *Novedades educativas*, 192(193), 106-112.
- Trianes, M. V. (2002).* Estrés en la infancia. Madrid: Narcea.
- Zarceño, A. J. & Andreu, P. C. (2015).* Las tecnologías, un recurso didáctico que fortalece la autorregulación del aprendizaje en poblaciones excluidas. *Perfiles Educativos*, 37(148), 28-35.
- Zimmerman, B. J. (2008).* Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45, 166–183.