



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS Y
TECNOLOGÍAS
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

Título

Estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo

**Trabajo de Titulación para optar al título de Licenciatura en
Psicopedagogía**

Autor:

Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Tutor:

Mgs. Fabiana De León Nicaretta

Riobamba, Ecuador. 2023

DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, Priscila Elizabeth Verdesoto Parra, con cédula de ciudadanía 0605895515, autora del trabajo de investigación titulado: **ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, 12 de mayo de 2023.

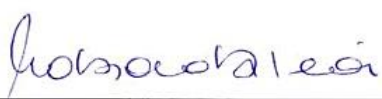


Priscila Elizabeth Verdesoto Parra
C.I: 0605895515

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

Quien suscribe, MgS. Fabiana De León Nicaretta catedrática adscrita a la Facultad de Ciencias de la Educación Humanas y Tecnologías, por medio del presente documento certifico haber asesorado y revisado el desarrollo del trabajo de investigación titulado: **ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**, bajo la autoría de Priscila Elizabeth Verdesoto Parra; por lo que se autoriza ejecutar los trámites legales para su sustentación.

Es todo cuanto informar en honor a la verdad; en Riobamba, a los 12 días del mes de mayo de 2023.


MgS. Fabiana María De León Nicaretta
C.I: 1760793644

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO.**, presentado por Priscila Elizabeth Verdesoto Parra, con cédula de identidad número 0605895515, bajo la tutoría de Mgs. Fabiana De León Nicaretta; certificamos que recomendamos la **APROBACIÓN** de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba 18 de julio de 2023.

Presidente del Tribunal de Grado

Mgs. Luz Elisa Moreno Arrieta



Firma

Miembro del Tribunal de Grado

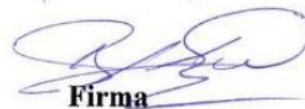
Mgs. Sandra Sofía Cháves Yépez



Firma

Miembro del Tribunal de Grado

Mgs. Paco Fernando Janeta Patiño



Firma



Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO

en movimiento



UNACH-RGF-01-04-08.17
VERSIÓN 01: 06-09-2021

CERTIFICACIÓN

Que, **VERDESOTO PARRA PRISCILA ELIZABETH** con CC: **0605895515**, estudiante de la Carrera **PSICOPEDAGOGÍA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado "**ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**", cumple con el 1%, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio **URKUND**, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 20 de junio de 2023.


Mgs. Fabiana De León Nicaretta
TUTOR(A)

DEDICATORIA

El siguiente trabajo de investigación está dedicado a las personas que más admiro y estimo: en primer lugar, a mi madre que, aunque no esté físicamente sé que desde el cielo me acompaña en cada proceso y meta que me propongo con la fortaleza y valentía que me demostró, a mi padre quien ha sido mi apoyo incondicional en cualquier situación y gracias a él me he desarrollado en base a valores y dedicación en cada cosa que hago, en un hogar con mucho amor y respeto a los ideales y deseos de cada uno y finalmente a mi hermana quien es mi acompañante en buenos y malos momentos, brindándome palabras de aliento cuando lo necesito.

Priscila Elizabeth Verdesoto Parra

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de Chimborazo por ser mi hogar y desarrolladora de mi proceso de formación como profesional en Psicopedagogía, a la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías y la carrera de Psicopedagogía junto a cada docente y personal administrativo, quienes con experiencia y conocimientos me ayudaron a forjarme académicamente. Finalmente, a la Msg. Fabiana De León Nicaretta mi tutora de tesis a quien le doy mi más profundo agradecimiento por el acompañamiento en este proceso, brindándome sus consejos y enseñanza para la culminación de este trabajo investigativo.

Priscila Elizabeth Verdesoto Parra

ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE AUTORÍA	
DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR	
CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL	
CERTIFICADO ANTIPLAGIO	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE GRÁFICOS	
ÍNDICE DE ANEXOS	
RESUMEN	
ABSTRACT	
CAPÍTULO I	15
INTRODUCCIÓN	15
1.1 Antecedentes de investigaciones anteriores	17
1.2 Planteamiento del problema	18
1.3 Justificación	20
1.4 Objetivos	21
1.4.1 Objetivo General	21
1.4.2 Objetivos Específicos	21
CAPÍTULO II	22
2. MARCO TEÓRICO	22
2.1 ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE	22
2.1.1 Aprendizaje autorregulado	22
2.1.2 Teorías del aprendizaje autorregulado	22
2.1.2.1 Teoría Sociocognitiva	22
2.1.3 Modelos de autorregulación del aprendizaje	23
2.1.3.1 Modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich	23
2.1.3.2 Modelo de aprendizaje autorregulado de Zimmerman	24
2.2 RENDIMIENTO ACADÉMICO	28
2.2.1 Definición de rendimiento académico	28
2.2.2 Tipos de rendimiento académico	28
2.2.3 Factores asociados al rendimiento académico	29
CAPÍTULO III	32
METODOLOGÍA	32
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	32
3.1 Enfoque de la investigación	32
3.2 Diseño de la investigación	32

3.3 Nivel o alcance de la investigación	32
3.3.1 Correlacional	32
3.4 TIPO DE INVESTIGACIÓN	32
3.4.1 Por los objetivos	32
3.4.1.1 Básica	32
3.4.2 Por el lugar	33
3.4.2.1 De campo	33
3.4.3 Por el tiempo	33
3.4.3.1 Transversal o transaccional	33
3.5 UNIDAD DE ANÁLISIS	33
3.5.1 Población	33
3.6.2 Muestra	33
3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	34
3.6.1 Técnica: Psicometría	34
3.6.1.1 Instrumento: Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje, MSLQ para la variable estrategias de autorregulación del aprendizaje.	34
3.6.2 Técnica: Observación	34
3.6.2.1 Instrumento: Acta de calificaciones	34
3.7 TÉCNICAS PARA PROCESAMIENTO- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	34
CAPÍTULO IV	36
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	36
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	36
4.1 Resultados de los datos recogidos del CUESTIONARIO MSLQ a los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.	36
4.2 Resultados del rendimiento académico recogido por medio del ACTA DE CALIFICACIONES-PROMEDIO PRIMER PARCIAL	47
4.3 Correlación de variables: ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO	48
CAPÍTULO V	50
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	50
5.1 CONCLUSIONES	50
5.2 RECOMENDACIONES	51
BIBLIOGRAFÍA	52
ANEXOS	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estrategias de autorregulación del aprendizaje	27
Tabla 2. Escala y equivalencia de calificaciones de la UNACH	31
Tabla 3. Muestra	33
Tabla 4. Estrategia cognitiva (Repetición)	36
Tabla 5. Estrategia cognitiva (Elaboración)	37
Tabla 6. Estrategia cognitiva (Organización)	39
Tabla 7. Estrategia cognitiva (Pensamiento crítico)	40
Tabla 8. Estrategias metacognitivas	41
Tabla 9. Administración de recursos (Tiempo y ambiente)	42
Tabla 10. Administración de recursos (Regulación de esfuerzo)	43
Tabla 11. Administración de recursos (Aprendizaje de pares)	45
Tabla 12. Administración de recursos (Búsqueda de ayuda)	46
Tabla 13. Acta de calificaciones	47
Tabla 14. Correlación de variables	49

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Nivel de estrategia cognitiva repetición	36
Gráfico 2. Nivel de estrategia cognitiva elaboración	37
Gráfico 3. Estrategia cognitiva organización	39
Gráfico 4. Estrategia cognitiva pensamiento crítico	40
Gráfico 5. Autorregulación metacognitiva	42
Gráfico 6. Tiempo y Ambiente	43
Gráfico 7. Regulación de esfuerzo	44
Gráfico 8. Aprendizaje de pares	45
Gráfico 9. Búsqueda de ayuda	46
Gráfico 10. Rendimiento académico	48

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Resolución administrativa (aprobación de designación de tutor)	55
Anexo 2. Aprobación del perfil del proyecto de investigación	59
Anexo 3. Prueba de normalidad	60
Anexo 4. Prueba de normalidad Kolmogórov	60
Anexo 5. Matriz de consistencia	61
Anexo 6. Matriz de operacionalización de variables	64

RESUMEN

El presente trabajo investigativo tuvo como objetivo establecer el nivel de uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje cognitivas, metacognitivas y administración de recursos, identificando el rendimiento académico y correlacionando las estrategias de autorregulación del aprendizaje metacognitivas con el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo, haciendo énfasis en aquellos que cursan los primeros semestres. El estudio partió del supuesto de que los estudiantes que cuentan con estrategias mejor definidas y aplicadas poseen mayor nivel en su rendimiento académico. La metodología tuvo un enfoque cuantitativo, se usó la técnica psicométrica con el instrumento Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje, MSLQ y el acta de calificaciones normada por una escala cuantitativa, en un rango de calificaciones. La interpretación de los datos se realizó mediante el programa Excel, para la elaboración de estadígrafos como son: tablas y pasteles, del análisis de cada pregunta plasmado en el test y acta de calificaciones obteniendo resultados de forma global según las estrategias de autorregulación utilizadas por los estudiantes y su rendimiento académico. Mientras que para la correlación se utilizó el programa SPSS y se logró obtener los resultados partir de los objetivos propuestos en un inicio, descartando la hipótesis de investigación y acogiendo la hipótesis nula, es decir no existe correlación entre las variables de estudio.

Palabras claves: Estrategias de autorregulación del aprendizaje, rendimiento académico, estudiantes universitarios, carrera Psicopedagogía.

ABSTRACT

The objective of this research was to establish the level of use of cognitive, metacognitive and resource management self-regulation learning strategies, identifying academic performance and correlating metacognitive self-regulation learning strategies with the academic performance of students of the Psychopedagogy career of the National University of Chimborazo, emphasizing those who are in the first semester. The study started from the assumption that students who have better defined and applied strategies have a higher level in their academic performance. The methodology had a quantitative approach, the psychometric technique was used with the Motivational Questionnaire and Learning Strategies instrument, MSLQ and, also the report card regulated by a quantitative scale, in a range of qualifications. The interpretation of the data was carried out using the Excel program, for the elaboration of statisticians such as: tables and cakes, from the analysis of each question reflected in the test and the qualifications record, obtaining results globally according to the self-regulation strategies used by the students and their academic performance. While for the correlation the SPSS program was used and it was possible to obtain the results based on the objectives proposed at the beginning, discarding the research hypothesis and accepting the null hypothesis, this means that there is no correlation between the study variables.

Keywords: Self-regulated learning strategies, academic performance, university students, Psychopedagogy.



Reviewed by:
Gabriela de la Cruz F. Msc
ENGLISH PROFESSOR
C.C. 0603467929

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Las estrategias de autorregulación del aprendizaje han experimentado un significativo avance en el entorno académico. Su importancia se debe a que a lo largo del tiempo se ha constituido como uno de los aspectos individuales más influyentes en el desempeño y logro educativo de los alumnos (Sitzmann & Ely, 2011). Las estrategias de autorregulación, permiten comprender cómo los estudiantes participan activamente del proceso de aprendizaje, monitoreando y regulando sus procesos para alcanzar sus metas, desarrollando acciones para potenciar un rol protagónico en el proceso de aprendizaje (Schunk, 2012).

Diversos autores han abordado el concepto de autorregulación del aprendizaje en el contexto universitario, coincidiendo en que se trata de un proceso mediante el cual el estudiante gestiona sus procesos cognitivos, emocionales y motivacionales con el objetivo de optimizar su capacidad de aprendizaje (Pintrich, 2000; Zimmerman, 2011, citado en Panadero & Alonso, 2014). Diversos trabajos de investigación indican que los estudiantes que presentan deficiencias en sus habilidades de autorregulación del aprendizaje enfrentarán mayores dificultades académicas, lo que complicará su proceso educativo en el ámbito universitario (Monge et al., 2017).

La presente investigación tuvo como propósito establecer el nivel de uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje cognitivas, metacognitivas y administración de recursos, identificando el rendimiento académico y correlacionando las estrategias de autorregulación del aprendizaje metacognitivas con el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo, haciendo énfasis en aquellos que cursan los primeros semestres, el estudio parte del supuesto de que los estudiantes que cuentan con estrategias mejor definidas y aplicadas poseen mayor nivel en su rendimiento académico. La metodología de investigación fue de corte cuantitativo, de diseño no experimental y de alcance correlacional. El instrumento para la recolección de datos fue el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje, MSLQ (Pintrich et al., 1991) para la variable estrategias de autorregulación del aprendizaje y el acta de calificaciones para el rendimiento académico, la muestra estuvo conformada por 68 estudiantes pertenecientes a los dos primeros semestres de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.

El informe de investigación tuvo una lógica con un total de cinco capítulos en cada uno de estos se describe aspectos esenciales que hicieron parte del proceso de investigación. En el capítulo I Introducción se detalla los antecedentes, planteamiento del problema con estudios de investigación a nivel macro, meso y micro junto con la formulación del problema y sus respectivas preguntas que dirigen la investigación, la justificación donde se exponen las razones por las que se ejecutó y los objetivos tanto como general y específicos.

En el capítulo II Marco teórico se utilizó fuentes de información de diversos autores para el análisis teórico conceptual de las dos variables de estudio: estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico, estableciendo categorías y subcategorías indispensables para su análisis.

El capítulo III la metodología de la investigación se plantean distintos aspectos en los que se basó la investigación, así como el enfoque, tipos, alcance, técnicas e instrumentos útiles para la recolección de información y por último se detalla la población y muestra.

En el capítulo IV se presentan los resultados y discusión en las que se manejó técnicas para el procesamiento y análisis de datos que se obtuvieron anteriormente.

El capítulo V hace referencia a las conclusiones y recomendaciones a partir de los resultados obtenidos en el estudio.

Finalmente se muestra la bibliografía utilizada durante todo el proceso del trabajo investigativo y anexos que ayudaron al cumplimiento del mismo.

1.1 Antecedentes de investigaciones anteriores

Previo a la realización de este proyecto de investigación se hizo una recopilación de fuentes de información confiables anteriormente realizados que van asociados a la temática presentada, cada uno especificándose en distintos contextos, a su vez en cada uno se detalla los aspectos más importantes, que a continuación son descritos:

Sáiz & Valdivieso (2020) mediante su trabajo investigativo “Relación entre rendimiento académico y desarrollo de estrategias de autorregulación en estudiantes universitarios” en España, analizaron la relación entre la auto-percepción que los estudiantes tienen de su conocimiento declarativo y procedimental con el rendimiento académico, utilizando un diseño cuasi-experimental y de alcance descriptivo correlacional, aplicando la escala de estrategias de aprendizaje de Román y Poggioli para evaluar las estrategias de autorregulación y para la variable rendimiento académico se hizo una evaluación durante todo el semestre tomando en cuenta prácticas, trabajo de investigación, prueba escrita y coevaluación, llegando así a los resultados que muestran que los procesos de tipo declarativo son mayores a los de procesamiento o metacognitivos, de esta manera se sugiere que la metodología de aprendizaje sea ajustada a las estrategias de autorregulación del aprendizaje de acuerdo a la demanda universitaria.

En el estudio de Muñoz (2021) titulado “Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes universitarios” desarrollada en la ciudad de Lima-Perú en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, se tuvo como objetivo determinar la relación entre autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes universitarios en Lima Metropolitana, la metodología que se utilizó fue descriptiva correlacional, basándose en un diseño no experimental, ocupando dos instrumentos de recolección de datos uno para cada variable, teniendo de esta manera el instrumento 1, con un total de 19 ítems y el instrumento 2 con 21 ítems, con una escala de Likert, conociendo la apreciación de los estudiantes con respecto a las variables de estudio. Teniendo como resultado en el estadígrafo Rho de Spearman, una correlación positiva baja o débil ($Rho = 0,285$). La significancia es menor que 0,05 ($0,000 < 0,05$), a pesar que la significancia tiene un valor bajo se determinó una hipótesis alternativa desestimando la nula, llegando a entender que existe relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico. Recalcando el valor que tiene el ser autónomo académicamente para que consigo exista mayor responsabilidad con su aprendizaje y mejores resultados a nivel académico.

Gravini et al., (2016) en su artículo científico denominado “Autorregulación para el aprendizaje en estudiantes universitarios” realizado en Colombia, tuvo por propósito describir la autorregulación de aprendizaje que tenían estudiantes pertenecientes al tercer semestre de una universidad privada, en base a una metodología de corte cuantitativo, con un enfoque empírico analítico y de tipo descriptiva y transversal, teniendo como instrumento el cuestionario MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire), llegando de esta manera a deducir que gran porcentaje de los estudiantes tienen niveles altos en sus estrategias metacognitivas, es decir que llegan a ser autónomos en el proceso de aprender, aunque se encuentran algunas diferencias por carrera. En el caso de Medicina a pesar de poseer niveles por encima de la media sus niveles de ansiedad son significativos.

Lino et al., (2021) en conjunto desarrollaron su trabajo que por nombre tiene “Autorregulación académica y aprendizaje autónomo en la Carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena” teniendo por objetivo identificar la correlación entre sus variables de estudio en los estudiantes de dicha universidad en modalidad virtual. Se empleó un enfoque cuantitativo, con corte transversal, de tipo descriptivo correlacional y con un diseño no experimental. Llegando a demostrar que existe una correlación significativa positiva entre autorregulación académica y aprendizaje autónomo, con un Rho de Spearman de 0,638 y un Sig. de 0,000; a mayor autorregulación académica, mayor será el aprendizaje autónomo y viceversa.

1.2 Planteamiento del problema

En las últimas décadas las universidades latinoamericanas han buscado dar respuesta a uno de los problemas más importantes de la actualidad, el cual consiste en el rezago y abandono de los estudios de los estudiantes de ingreso. Las investigaciones en este campo concluyen que uno de los factores que incide en esta problemática es el no contar con estrategias de autorregulación del aprendizaje, particularmente en los primeros semestres universitarios.

Diversas investigaciones destacan la relevancia de las estrategias de autorregulación de los aprendizajes de los estudiantes, su motivación y sus efectos positivos en los procesos de aprendizaje. Pues consideran que cuando los estudiantes son conscientes de la eficiencia de sus estrategias para la regulación de los procesos de aprendizaje se incrementa la implicación y el involucramiento con su proceso de formación, incrementando, por ende, su motivación (Norabuena, 2011).

Puede mencionarse que cada vez más las universidades apuestan a un cambio en el modelo pedagógico valorando la importancia de la autorregulación del aprendizaje, buscando promover un estudiante protagonista activo y constructor de su proceso de aprendizaje, de allí la importancia del estudio. Estudios como Schunk (2012) y Monge et al., (2017) establecen que aquellos estudiantes que presentan escasas estrategias de aprendizaje efectivas tendrán más riesgos de caer en el rezago.

Para Román & Gaitero (2017) en España resaltan en su trabajo investigativo denominado “El aprendizaje autorregulado y las estrategias de aprendizaje” que existe n diferencias metodológicas al dejar de lado lo tradicional en donde el docente era el centro de atención y los estudiantes debían solamente repetir, el escoger buenas estrategias es una tarea que demanda tiempo ya que se debe escoger lo que funcione en un grupo de clases, pero resaltando la autonomía de todos dando siempre la importancia al aprendizaje autorregulado para que se tenga éxito educativo y de igual manera se madure en autoestima y autoconfianza.

En México Vidal y Manríquez (2016) en su artículo científico llamado “El docente como mediador de la comprensión lectora” hacen referencia al esfuerzo académico que demanda la universidad a diferencia del bachillerato y señalan un aspecto indispensable la capacidad lectora que poseen estudiantes de ingreso a los primeros semestres en institutos de educación superior no es la esperada y carecen de habilidades que les ayuden al desempeño correcto y eficiente para acoplarse a las tareas que se otorgan, la baja capacidad lectora e interpretación de textos académicos refleja el bajo rendimiento académico de los jóvenes decidiendo en ciertos casos abandonar sus estudios universitarios y no concluyendo su carrera como se espera.

En Quito Burbano et al., (2021) en su estudio investigativo titulado “Autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios: un estudio descriptivo” señalan que la comunidad educativa tiene bajos niveles de aplicación de estrategias de autorregulación del aprendizaje, siendo carente la práctica de planificación, gestión de la cognición, gestión de la motivación, evaluación de la comprensión y gestión del contexto, teniendo dificultades para el cumplimiento de metas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de los antecedentes mencionados y situándose en la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo se ha podido evidenciar que en los primeros semestres existe un conflicto entre metodología o técnicas de estudio, al verse el estudiante acostumbrado a ciertas estrategias, le cuesta acoplarse a nuevas, así el

cumplimiento de tareas y metas académicas se ven afectadas, evidenciado en el rendimiento académico que obviamente será algo bajo.

Las estrategias de autorregulación del aprendizaje son sólo utilizadas para cumplir con la demanda que los docentes exigen, es decir cumplir con la tarea y no más allá. No se constata la preocupación del por qué se quiere aprender y se desea lograr, dependiendo solamente de lo que los maestros dan, sin la iniciativa de poder volverse autónomos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con los antecedentes antedichos haciendo mención al problema de estudio, junto a un análisis y diagnóstico situacional, se establecen interrogantes útiles para el desarrollo del trabajo investigativo los mismos que van acorde a los objetivos planteados.

1.3 Justificación

Las estrategias de autorregulación del aprendizaje son un factor evidentemente esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje poniendo en énfasis la autonomía que debe desarrollar para poder plantearse objetivos e ir cumpliendo metas, todo ello con una organización de espacio, tiempo, elección correcta de técnicas de estudio, que en conjunto permiten tener un estudiante autónomo y autorregulado.

La ejecución de la investigación fue factible, puesto que se contó con la aceptación, apoyo y apertura de las autoridades de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo para poder trabajar con los estudiantes de los primeros semestres; así mismo se tuvo al alcance el material bibliográfico verídico, confiable y de fácil acceso de distintas fuentes de información que apoyaron al proceso investigativo y ayudaron a comprender ampliamente teóricamente las estrategias de autorregulación del aprendizaje y al rendimiento académico.

La investigación tuvo impacto debido a que, mediante los resultados obtenidos a partir de los instrumentos de investigación, se detectó que las estrategias deben ser perfeccionadas para que el estudiante tenga un rol protagónico en el aprendizaje y pueda ser auto eficaz de lo que aprende, así también dejando una importante fuente teórica en el que se puedan apoyar demás investigaciones de las variables de estudio desarrolladas.

Este proyecto tuvo a los estudiantes, docentes y autoridades como los principales beneficiarios, favoreciendo la pedagogía y didáctica utilizada para poder mejorarla o a su vez modificarla. Así también cada uno de los estudiantes pueden hacer conciencia de por

qué están aprendiendo y en especial para qué y qué desean conseguir con aquello en un futuro en su vida académica.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Establecer el nivel de uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje cognitivas, metacognitivas y administración de recursos, identificando el rendimiento académico y correlacionando las estrategias de autorregulación del aprendizaje metacognitivas con el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Determinar el nivel de estrategias de autorregulación del aprendizaje cognitivas de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.
- Determinar el nivel de estrategias de autorregulación del aprendizaje metacognitivas de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.
- Determinar el nivel de estrategias de autorregulación del aprendizaje respecto a administración de recursos de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.
- Identificar el rendimiento académico de estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.
- Correlacionar las estrategias de autorregulación del aprendizaje metacognitivas y rendimiento académico.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

2.1.1 Aprendizaje autorregulado

Para Pintrich (2000), establece que el aprendizaje autorregulado se llega a tener cuando un estudiante en el proceso educativo logra tener un papel activo y protagónico de esta manera él mismo puede llegar al conocimiento. En cierto punto ellos mismos establecen objetivos ya sea a mediano o largo plazo, en su desarrollo controlan el avance de los mismos para llegar a concluirlos de manera positiva.

Así mismo Schunk (2005), coincide en cierta manera en que el aprendizaje autorregulado se alcanza cuando una persona por sí sola origina conductas que la conlleven al cumplimiento de metas establecidas al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es por eso que el aprendizaje autorregulado ocurre cuando un estudiante toma conciencia de su aprendizaje, estableciendo metas a las que quiere llegar, haciendo uso de los recursos que tiene al alcance y buscando otros que le ayuden a la construcción del conocimiento, no sólo siendo dependientes u observadores de otros sujetos.

2.1.2 Teorías del aprendizaje autorregulado

2.1.2.1 Teoría Sociocognitiva

Alberto Bandura quien sostiene su postulado en el que el aprendizaje se desarrolla mediante la interacción social, establece una teoría basada en el área cognitiva del ser humano y cómo este adquiere un rol autorregulador cuando ocurren alteraciones en su entorno y debe ajustarse a nuevas situaciones. En la teoría sociocognitiva el aprendizaje se observa como la combinación entre factores del ambiente, la conducta y relaciones con las demás personas, obligándolo a ajustar o modificar su conducta para poder adaptarse a los desafíos que puedan conllevar su diario vivir.

En el desarrollo de las bases teóricas del aprendizaje autorregulado surge el término de autoeficacia que se refiere a la confianza de un individuo en sus habilidades para llevar a cabo acciones que conlleven al cumplimiento de objetivos en cualquier situación. No es sólo cumplir las acciones sino evaluar la capacidad de completar las acciones planeadas. Así la

persona no es pasiva con el proceso que lleva a cabo, sino que se encuentra en constante movimiento para efectuar los logros que pretende alcanzar (Chaves & Rodríguez, 2017).

2.1.3 Modelos de autorregulación del aprendizaje

2.1.3.1 Modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich

Según Pintrich, (2000) como se citó en Torrano Montalvo & González Torres, (2017); se menciona que:

En este modelo se establece bases teóricas de acuerdo a la perspectiva sociocognitiva, degenerándose diferentes procesos que se supone están implícitos en el proceso de aprendizaje, se muestran 4 fases las cuáles son:

- a) la planificación
- b) la autoobservación (self-monitoring)
- c) el control
- d) la evaluación

En cada una de las fases mencionadas intervienen cuatros áreas: motivacional, conductual, cognitiva y contextual.

En la fase de planificación el estudiante supone establecer metas que ansía conseguir o a su vez el target goal setting que es un objetivo específico previo al cumplimiento de una tarea, a su vez aparece el accionamiento del conocimientos previos sobre cualquier asignatura y la comprensión de los inconvenientes que implican las tareas, junto a la identificación de habilidades, estrategias y recursos que se deben utilizar para llegar a la finalización de cierta tarea; la presencia de creencias motivacionales internas propias del sujeto respecto a la tarea, junto a la parte emocional, la organización de tiempos y espacios empleados y el esfuerzo que se dará, finalmente las apreciaciones de una persona a la tarea y el contexto o entorno en el que se desenvuelve.

La fase de autoobservación (self-monitoring) consiste en la toma de conciencia de todo el proceso que tiene una tarea, como son los recursos que tiene al alcance, la motivación que tiene, el tiempo que dispone para concluir y la motivación que tenga. Esto se puede manifestar cuando un estudiante en el proceso de una tarea no comprende completamente y tienen consciencia sobre ello, conjuntamente a la confianza en sí mismos de ser aptos para culminan lo que se propongan, regular su comportamiento, poner más esfuerzo a algo, dedicar tiempo y liberarse de distracciones que puedan alterar el cumplimiento de objetivos,

también la búsqueda de ayuda ya sea a expertos en la manera o a compañeros de su mismo entorno, tomando en cuenta las condiciones de la tarea y el contexto que mantiene en el proceso de realización de dicha acción.

Una vez que finaliza la fase anteriormente mencionada, empieza a desarrollarse la habilidad de control de actividades desglosada en la selección y utilización de métodos que se utilizarán ya sean de tipo cognitivas o metacognitivas, de igual manera los aspectos de tipo emocional y afectivo, verificar en tiempo empleado y la dedicación que se dará al cumplimiento de tareas, tomando en cuenta el clima de aprendizaje como el inmobiliario y la estructura como la ubicación de los mismos.

Existe dificultad en la diferenciación de la fase de autoobservación y de la de control cognitivo, pero se perciben como procesos distintos el primero es la selección de estrategias y el segundo se refiere a la utilización de estos, existen estudios empíricos que los catalogan como uno solo, pero esto se refuta ya que en ocasiones estos procesos ocurren de manera simultánea. Y por último la fase de reflexión o de evaluación que consiste en la valoración que tiene un estudiante con respecto a todo el proceso desarrollado en el cumplimiento de tareas académicas, haciendo una comparación con los criterios explicados por el docente en un inicio, el análisis del trabajo bien hecho y de los que no, los aspectos emocionales y afectivos que sienten ante lo logrado, las acciones que se modificarán o mantendrán en el futuro y las evaluaciones generales sobre la tarea y el ambiente de clase.

2.1.3.2 Modelo de aprendizaje autorregulado de Zimmerman

Zimmerman desarrolló su teoría en base a tres fases fundamentales que son: planificación que a su vez comprende de dos subfases análisis de la tarea y creencias automotivadoras, ejecución con autocontrol y autoobservación y autorreflexión junto a autojuicio y autoreacción, (Zimmerman, 2000, citado por Barreto & Álvarez, 2020).

En primer lugar, la fase de planificación que es cuando un sujeto tiene un acercamiento a la realización de actividades de índole académica es por eso que “aquí el alumno analiza la tarea, valora su capacidad para realizarla con éxito, establece sus metas y planifica” (Panadero & Tapia, 2014, p. 451). De acuerdo a la tarea que se le asigne, se planifica todo lo mencionado.

El análisis de la tarea empieza a desarrollarse y esta se descompone en partes pequeñas y con los conocimientos previos que posea el estudiante se establece un plan de

ejecución para la finalización de tareas. A partir de ello se proponen objetivos con el fin de cumplirlo y por consiguiente se elabora un plan estratégico que lleve a la ejecución de dicho plan para que finalmente se puedan cumplir las metas deseadas.

En cuanto a las creencias automotivadoras estas se ven condicionadas con autoeficacia que se logra tener, el valor que se da a los trabajos de tipo académico y los objetivos establecidos, en resumen, esta fase se concentra en las metas, intereses, creencias de una persona con respecto a una tarea, las mismas van a repercutir en la motivación del estudiante por culminar las actividades asignadas.

La siguiente fase denominada fase de ejecución es la puesta en marcha del plan de acción pensado y planificado en la fase anterior para culminar las metas propuestas, controlando el nivel de concentración sin distracciones que tiene un estudiante en el proceso de dichas tareas, también se hacen presentes dos subfases que son la de auto-observación, y de auto-control.

La fase de auto-observación va a la par con la auto-monitorización que es evaluar su desarrollo con ciertos criterios que ayuden a estimar si el proceso que lleva a cabo está bien. Luego aparece el auto-registro que es “una estrategia de aprendizaje para ayudar a monitorizar y poder reflexionar después de realizar la tarea.” (Panadero & Tapia, 2014, p. 455). Esto se puede evidenciar cuando un estudiante lleva su propio control de tarea de manera constante, llegando a ser consciente de lo que está haciendo bien y en lo que debe mejorar tanto aspectos de espacio, tiempo y ambiente en el que se desenvuelve.

La subfase de auto-control se refiere al interés y concentración de forma constante sin que distracciones del entorno lo afecte en el transcurso de una actividad. Para poder lograr esto Panadero y Tapia (2014) mencionan ocho estrategias entre metacognitivas y motivacionales, que se describen a continuación:

- Auto-instrucción: Se refiere a poder dirigir mediante órdenes e instrucciones un proceso de tipo académico y control lo que se hace bien y lo que no para el alcance de metas.
- Estrategia específica: El estudiante hace uso de estrategias, habilidades, técnicas que le ayuden a cumplir una tarea, esto cambia dependiendo la naturaleza de la asignación.
- Crear imágenes: La información que se requiere en el proceso de una tarea se almacena en el cerebro del estudiante como imágenes mentales, permitiéndole mantener la atención por más tiempo y aprender de mejor manera.

- Gestión del tiempo: Se refiere a organizar el tiempo para cada actividad y culminarlo en un periodo de tiempo determinado que no se vea afectado por distintas situaciones como la pérdida de motivación.
- Control del entorno de trabajo: Es cuando la persona tiene control de las cosas de su entorno, para que estas no sean una distracción e interrumpen su capacidad de trabajo.
- Pedir ayuda: La persona en cierto punto del desarrollo de tareas va a necesitar ayuda de otras personas ya sea de docentes u otros estudiantes, esta búsqueda debe realizarse a tiempo y de forma efectiva.
- Incentivar el interés: El estudiante deberá hallar estrategias que le permitan mantener el interés en la realización de una tarea.
- Auto-consecuencias: Cuando se pierde el interés o motivación en concluir tareas, el estudiante deberá pensar en las consecuencias que trae no culminar con esto y hallar nuevamente motivación para continuar con el proceso. (p. 455-456)

Y por último la fase de autorreflexión el estudiante “trata de explicarse las razones de los resultados obtenidos. Justifica las causas de su éxito o fracaso, y dependiendo de su estilo atribucional, experimenta emociones positivas o negativas que pueden influir en su motivación y en su capacidad de autorregulación” (Panadero & Tapia, 2014, p. 457).

Y en este momento yacen dos subfases más en primer lugar la auto-evaluación que es como un estudiante se interroga a sí mismo y comprueba el cumplimiento de sus objetivos propuestos al inicio de una tarea. Dependiendo el resultado puede verse afectado el estado emocional de la persona de manera positiva cuando siente satisfacción por el deber cumplido o al contrario de manera negativa viéndose afectada la motivación.

Luego se encuentra la auto-reacción que es cómo reacciona una persona ante sus propias facultades, se ha entendido que no se puede tener el control de dichas reacciones pero esto funciona en base a dos aspectos la auto-satisfacción que es el sentimiento de logro propio y por otro lado la inferencia adaptativa o defensiva, la adaptativa es la reacción a el juzgamiento que una persona se hace así misma, la defensiva es analizar en lo que existió dificultad y evitar en lo posible volver a realizarlo para que de esta manera.

2.1.3.3 Estrategias de autorregulación del aprendizaje

Se entiende por estrategias de aprendizaje al hecho de selección y utilización de mecanismos que un estudiante realiza para lograr cumplir una meta propuesta (Paris et al., 1983). Según Zimmerman (1990), las estrategias de aprendizaje son procesos encaminados al descubrimiento de nueva información y desarrollo de habilidades, tanto a nivel cognitivo, motivacional y uso de recursos.

Tabla 1. Estrategias de autorregulación del aprendizaje

Nombre de la estrategia	Descripción
Cognitivas	
Repetición	<ul style="list-style-type: none">• Mantener y recordar información por periodo corto de tiempo
Elaboración	<ul style="list-style-type: none">• Permite integrar nueva información con conocimientos previos
Organización	<ul style="list-style-type: none">• Capacidad por identificar información relevante y organizarla
Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none">• Conocimiento previo utilizado para la solución de nuevas situaciones
Metacognitivas	
Planificación	<ul style="list-style-type: none">• Es la elaboración de un plan estratégico previo al cumplimiento de objetivos
Supervisión	<ul style="list-style-type: none">• Es la autosupervisión de los procesos que van siendo desarrollados para alcanzar una meta
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">• Es el mejoramiento o cambio de estrategias que ayudan a cumplir metas

Conductuales

- | | |
|-------------------------|---|
| Regulación del tiempo | • Destinar tiempos para el cumplimiento de tareas |
| Regulación del esfuerzo | • Mantener el esfuerzo antes, durante y después de la realización de una tarea |
| Búsqueda de ayuda | • Poder pedir ayuda a docentes o compañeros para la finalización óptima de metas académicas |
| Aprendizaje con pares | • Habilidad por trabajar conjuntamente con compañeros de clase |
-

Nota. Descripción de las estrategias de autorregulación del aprendizaje. Adaptado de Dieser (2019).

2.2 RENDIMIENTO ACADÉMICO

2.2.1 Definición de rendimiento académico

Según Chadwick (1979) el rendimiento académico en el contexto educativo es el conjunto de capacidades y particularidades de tipo psicológicas del sujeto que actúa en el proceso de enseñanza aprendizaje, llegando a obtener logros educativos en un tiempo determinado que dura dicho proceso ya sea trimestres, semestres entre otros y que al final se evidencian con una calificación que en casi todos los centros de enseñanza son cuantitativos.

Obando & Mieles (2017) coinciden en que:

El rendimiento académico de un estudiante, un grupo escolar, un centro educativo y sus análisis a niveles macro, no solo se asumen como un criterio esencial en la determinación de los niveles de calidad educativa, también expresan el nivel de esfuerzo, de los implicados, pero, los resultados que se obtiene se expresan en una nota o cualidad que se le atribuye. (p.214)

Mella & Ortiz (2017) definen al rendimiento académico como aquella habilidad que tiene un estudiante para afrontar o responder a las exigencias en el contexto educativo, de acuerdo a metas establecidas con anterioridad, dicha capacidad puede medirse de acuerdo a un estándar numérico que son las calificaciones con su equivalencia que mayor de las veces es de tipo cualitativa.

2.2.2 Tipos de rendimiento académico

Para Cabanillas (2016) el rendimiento académico tiene cuatro tipos que son:

- Rendimiento académico individual: Se refiere a como una persona adquiere conocimiento por sí mismo en base al entorno en que se desarrolla, de esta manera su capacidad a nivel comportamental, afectiva y cognitiva se establecen.
- Rendimiento académico general: Es el desenvolvimiento del sujeto en el ámbito educativo.
- Rendimiento académico específico: Es el actual del estudiante con los docentes, compañeros para la resolución de conflictos.
- Rendimiento académico social: Se evidencia con la influencia de la sociedad en el desarrollo del estudiante, la mayoría de las veces el ambiente familiar es el principal interventor.

Por otro lado, González & Portolés (2016) establecen otros tipos de rendimiento basados en la evaluación de las tareas académicas que toman en cuenta demás elementos del proceso educativo y no sólo el desempeño de los estudiantes.

Rendimiento satisfactorio:

Las habilidades y el grado de aprendizaje están dentro de los alcances de los estudiantes.

Rendimiento insatisfactorio:

Las habilidades y grado del aprendizaje no están dentro de los alcances de los estudiantes.

Rendimiento suficiente:

Se cumplen los objetivos planteados en el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Rendimiento insuficiente:

No se cumplen los objetivos planteados en el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.3 Factores asociados al rendimiento académico

El rendimiento académico a pesar de evidenciarse con una calificación atrás de esta existe diversos factores que inciden en su buen desarrollo para los resultados esperados. Puede mencionar la dificultad por entender una asignatura en específico y consigo la manera de ser evaluada, también factores estrictamente intrínsecos como la motivación al inicio de un ciclo escolar y su evolución hasta el final, las técnicas y estrategias de estudio utilizadas, manejo de tiempos sin distracciones. Por otro lado, en contexto familiar en el que el estudiante se desarrolla y el interés por parte de los padres en su proceso educativo. Y finalmente el trato del docente y método de enseñanza aplicado (Mella & Ortiz, 2017).

2.2.4 Sistema de Evaluación de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador

Artículo 66.- Sistema interno de evaluación estudiantil. - Las IES deberán implementar un sistema interno de evaluación de los aprendizajes que garantice los principios de transparencia, justicia y equidad, tanto en el sistema de evaluación estudiantil como para conceder incentivos a los estudiantes por el mérito académico. Este sistema permitirá la valoración integral de competencias de los estudiantes, así como los resultados de aprendizaje, propendiendo a su evaluación progresiva y permanente, de carácter formativo y sumativo; mediante la implementación de metodologías, herramientas, recursos, instrumentos y ambientes pertinentes, diversificados e innovadores en coherencia con los campos disciplinares implicados. Las evaluaciones de carácter formativo y sumativo deberán aplicarse a todo el estudiantado al menos dos (2) veces durante el período académico, cada una. En todos los casos, la fase de evaluación podrá ser planificada, conforme la regulación interna de las IES.

Artículo 67.- Aspectos formales del sistema de evaluación. - Dentro de sus sistemas de evaluación internos, las IES deberán definir los siguientes elementos:

a) Criterios de evaluación. - Previo a la evaluación de asignaturas, cursos o sus equivalentes, las IES garantizarán que el personal académico determine y difundan a través de los syllabus, a los estudiantes los objetivos, contenidos, rúbrica, criterios de calificación, medios, ambientes e instrumentos a ser utilizados;

b) Conocimiento de los resultados de la evaluación. - Los estudiantes tienen derecho a ser informados oportunamente de los resultados de la evaluación, cuando se registre o consigne las calificaciones de la misma, a través del sistema que la IES determine para el efecto;

c) Escala de valoración. - Las IES establecerán en su normativa interna, los métodos de cálculo, escalas y valores mínimos de aprobación de las asignaturas, cursos o equivalentes, pudiendo establecerse diferente escala entre los programas y carreras de tercer y cuarto nivel, respectivamente, considerando la equivalencia de: Excelente, Muy Bueno, Bueno, Aprobado, Reprobado. Esta escala deberá ser publicada en su portal web. (CES, 2022, p.17)

2.2.5 Sistema de evaluación de la UNACH

La UNACH (2021) establece en su régimen académico las siguientes condiciones para la evaluación del rendimiento académico, descritas a continuación:

Artículo 57.- De la evaluación. -

La evaluación del desempeño estudiantil tendrá el carácter de sistémica, planificada y continua. Se desarrollará durante el proceso de enseñanza- aprendizaje, será diagnóstica, formativa y sumativa. La evaluación estará orientada a la valoración del desarrollo cognitivo, procedimental y actitudinal del educando, apoyada, en lo posible del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) institucional.

Artículo 58.- Componentes de la evaluación del aprendizaje. -

La evaluación del aprendizaje, centrada en el mejoramiento del proceso educativo deberá considerar los siguientes componentes:

a) Aprendizaje en contacto con el docente: contenidos y procedimientos planificados y transmitidos por el profesor en su interacción directa con los estudiantes, en sus diferentes modalidades, evaluados en función de los resultados de aprendizaje declarados en la planificación curricular;

b) Aprendizaje práctico-experimental: deberá ser evaluado en los ambientes/contextos de aplicación y experimentación coherentes con los contenidos y procedimientos planificados; y,

c) Aprendizaje autónomo: contenidos y procedimientos planificados para el desarrollo independiente por parte del estudiante, guiados por el profesor y evaluados en función de las competencias y resultados esperados.

Para las asignaturas que no contemplen el componente práctico-experimental en el proyecto curricular, el componente de aprendizaje en contacto con el docente tendrá los siguientes dos subcomponentes:

1. Aprendizaje en contacto con el docente - fundamentación teórica: Contenidos y procedimientos planificados y transmitidos por el profesor en su interacción directa con los estudiantes, en sus diferentes modalidades, evaluados en función de los objetivos de aprendizaje declarados en la planificación curricular.

2. Aprendizaje en contacto con el docente - aplicación de la teoría: Aplicación de los contenidos y procedimientos planificados y transmitidos por el profesor en su interacción directa con los estudiantes, en sus diferentes modalidades, evaluados en función de los objetivos de aprendizaje declarados en la planificación curricular.

La evaluación formativa se ejecutará durante todo el período académico, con criterios de rigor académico, pertinencia, secuencialidad, coherencia, flexibilidad e innovación. La evaluación formativa podrá ser de carácter individual o grupal, en tanto que la evaluación sumativa será individual.

Artículo 59.- Escala de calificaciones. -

El sistema de evaluación del estudiante se regirá por una escala de 0 (cero) a 10 (diez) puntos. Para aprobar una asignatura el estudiante deberá contar con una calificación final mínima de 7 puntos. La asignación de calificaciones podrá considerar valores decimales con hasta dos cifras, y no será susceptible de redondeo (p.22-23).

Tabla 2. Escala y equivalencia de calificaciones de la UNACH

Escala cuantitativa	Equivalencia Sistema de Educación Superior
9.50 a 10 puntos	Excelente
8 a 9.49 puntos	Muy bueno
7 a 7.99 puntos	Bueno
7 a 10 puntos	Aprobado
Menos de 7 puntos	Desaprobado

Fuente: Régimen académico de las carreras de pregrado de la UNACH

Elaborado por: Universidad Nacional de Chimborazo

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque de la investigación

El enfoque que se utilizó fue de tipo cuantitativo ya que se utilizó métodos estadísticos para el análisis e interpretación de las variables, a partir del cual se establecieron las conclusiones

3.2 Diseño de la investigación

El diseño fue no experimental puesto que no se manipularon ninguna de las variables, mostrándose tan y como se presentaron en el contexto analizado y en el tiempo establecido para la ejecución de la investigación.

3.3 Nivel o alcance de la investigación

El alcance que tuvo la investigación fue en base al objetivo que se tuvo desde un inicio partiendo del problema identificado, por lo tanto, fue:

3.3.1 Correlacional

Se asociaron ambas variables implicadas en el estudio, bajo un patrón probable dispuestas a la población seleccionada, la correlación se hizo en base a un programa estadístico para la veracidad de los datos obtenidos.

3.4 TIPO DE INVESTIGACIÓN

3.4.1 Por los objetivos

3.4.1.1 Básica

Esta investigación se dedica al desarrollo de la ciencia y al logro del conocimiento científico en sí: los logros de este tipo de investigación, son las leyes de carácter general. A este tipo de investigación, no le interesa cómo, ni en qué, se utilizan los resultados, leyes o conocimientos por ella investigados, lo que si le interesa es determinar un hecho, fenómeno o problema para descubrirlo y plantear alternativas de solución al problema investigado.

3.4.2 Por el lugar

3.4.2.1 De campo

Este trabajo de investigación se realizó en la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo con los estudiantes pertenecientes a los dos primeros semestres, los mismos que están incluidos en el proceso investigativo y en donde se evidencia el problema, con la predisposición de los sujetos y el apoyo de las autoridades se pudo realizar el proceso de investigación.

3.4.3 Por el tiempo

3.4.3.1 Transversal o transaccional

La aplicación de los instrumentos se aplicó una sola vez a los estudiantes en un periodo determinado de tiempo en este caso en el periodo académico 2022-2S.

3.5 UNIDAD DE ANÁLISIS

3.5.1 Población

Estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.

3.6.2 Muestra

La muestra seleccionada fue de tipo no probabilística e intencional es decir a criterio de la investigadora, es por eso que se seleccionó al primer y segundo semestre de la carrera con un total de 68 estudiantes.

Tabla 3. Muestra

Semestre	# de mujeres	# de varones
Primero	28	6
Segundo	27	7
Total	34	34

Fuente: Carrera de Psicopedagogía UNACH

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

3.6.1 Técnica: Psicometría

Esta técnica de investigación cuantitativa permitirá cumplir con los objetivos, dimensiones e indicadores de una de las variables de estudio.

3.6.1.1 Instrumento: Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje, MSLQ para la variable estrategias de autorregulación del aprendizaje.

El MSLQ es una herramienta de auto-reporte creada con el propósito de medir los aspectos motivacionales y estrategias a nivel del aprendizaje utilizadas por estudiantes universitarios. Su enfoque se fundamenta en evaluar la motivación cognitiva y las estrategias empleadas (Duncan et al., 2015).

El cuestionario se encuentra ordenado en dos dimensiones la primera dimensión tiene que ver netamente con las estrategias de aprendizaje y la segunda dimensión con la motivación. Para el siguiente estudio se utilizó la adaptación de Chile que asegura la confiabilidad del MSLQ siendo un instrumento apto para medir las estrategias de aprendizaje en tres escalas: cognitiva, metacognitiva y administración de recursos utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a su vez la motivación intrínseca y extrínseca (Inzunza, et al., 2018).

3.6.2 Técnica: Observación

La técnica aplicada fue la observación directa, mediante la recolección de datos de los dos semestres de la carrera seleccionados.

3.6.2.1 Instrumento: Acta de calificaciones

Es un documento donde se registran las calificaciones de los estudiantes de varias asignaturas donde se puede evidenciar su promedio total.

3.7 TÉCNICAS PARA PROCESAMIENTO- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Se utilizó las técnicas que sugieren la estadística en el procesamiento de los datos de información obtenida, se complementó con la elaboración y el registro en estadígrafos de

representación gráfica como son: cuadros y pasteles obtenidos del programa de ofimática Excel, a partir del análisis y cumplimiento de actividades como:

- Selección de instrumentos de recolección de datos
- Aplicación de los instrumentos de recolección de datos definitivos
- Codificación de la información donde se realizó un primer ordenamiento de sus indicadores con sus respectivas categorías y objetivos
- Tabulación y representación gráfica de los resultados
- Análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados de los datos recogidos del CUESTIONARIO MSLQ a los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.

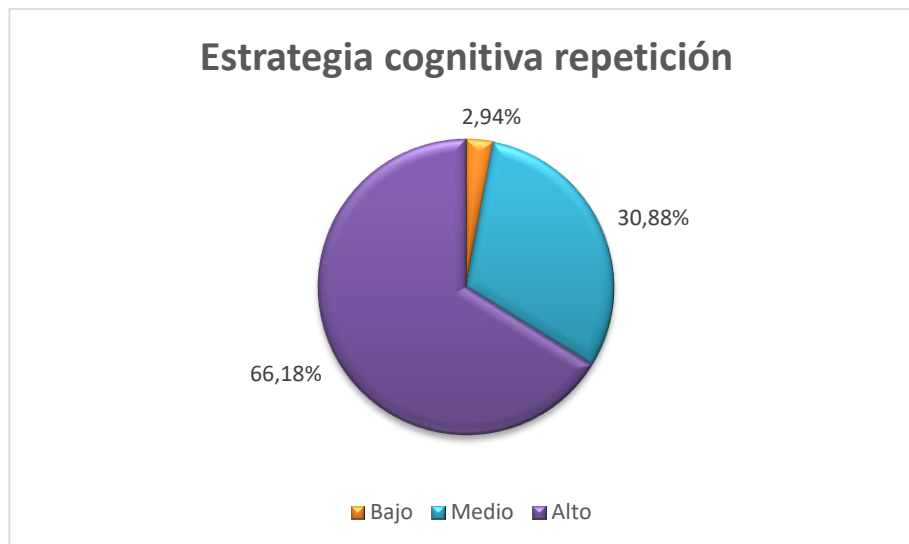
Tabla 4. Estrategia cognitiva (Repetición)

Repetición		
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	2,94%
Medio	21	30,88%
Alto	45	66,18%
Total	68	100,0%

Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 1. Nivel de estrategia cognitiva repetición



Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Del total de 68 estudiantes a quienes se fueron seleccionados para el proceso de investigación: resulta que 45 estudiantes un nivel alto con un 68%, 21 estudiantes con un nivel medio dando un 30,88 % 2 estudiantes poseen un nivel bajo en la estrategia cognitiva repetición que corresponde al 2,94%, siendo el nivel alto el que predomina entre todos.

Interpretación:

Respecto a la estrategia repetición los estudiantes tienen en su mayoría niveles altos y medios, es decir que pueden activar la memoria de trabajo de manera efectiva, permitiéndoles tener una mayor atención a estímulos y generar respuestas y por consecuente almacenar información para después utilizarla, teniendo en cuenta que será por un periodo de tiempo temporal y no se podrá integrar conocimientos previos ya entendidos anteriormente e información nueva que se pretende incorporar, esto les permite comprender la información dada por los docentes en ese instante y ser eficaces en ese instante.

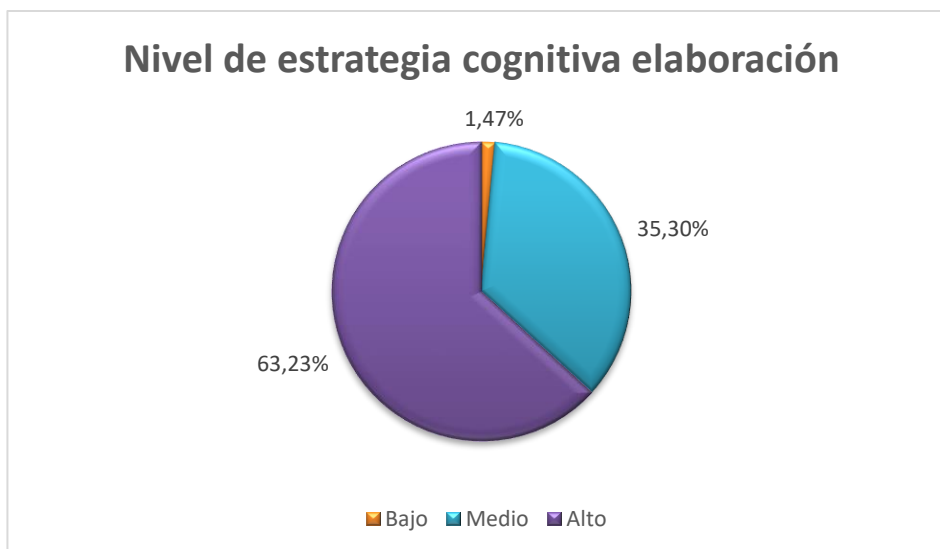
Tabla 5. Estrategia cognitiva (Elaboración)

Elaboración		
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1,47%
Medio	24	35,30%
Alto	43	63,23%
Total	68	100,0%

Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 2. Nivel de estrategia cognitiva elaboración



Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Respecto a la estrategia cognitiva elaboración resulta que de los 68 estudiantes quienes realizaron el cuestionario, 43 estudiantes presentan un nivel alto que significa el 63,23%, 24 estudiantes tienen un nivel medio que resulta al 35,30% del total y 1 estudiante tiene nivel bajo correspondiente al 1,47%, siendo el nivel alto el que predomina entre cada uno de los niveles.

Interpretación:

En la estrategia cognitiva de elaboración, la mayoría de estudiantes tienen un nivel alto lo que se relaciona con la capacidad de poder integrar la información y establecer conexiones entre los conceptos, utilizando distintas técnicas para su cumplimiento y crear su propia información a partir de los conocimientos brindados por docentes, para que pueda ser entendida como: resumir textos, de esta forma el estudiante genera una explicación propia de lo que se le fue compartido. De igual manera puede ir evidenciándose la atención puesta en dichas actividades y motivación por culminarlas en los tiempos establecidos, con las indicaciones brindadas en un inicio.

Tabla 6. Estrategia cognitiva (Organización)

Organización		
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%
Medio	24	35,29%
Alto	44	64,71%
Total	68	100,0%

Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 3. Estrategia cognitiva organización



Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Después de la aplicación del cuestionario se obtiene que en la estrategia cognitiva organización, del total de 68 estudiantes 44 estudiantes tienen un nivel alto, valor que corresponde al 64%, siguiendo con 24 estudiantes que poseen un nivel medio que corresponde al 35,29% y ningún sujeto presenta un nivel bajo siendo el 0%, el nivel alto es el que está por encima de todos.

Interpretación:

En la estrategia cognitiva organización, los estudiantes de los primeros semestres de la carrera de Psicopedagogía en su mayoría tienen niveles altos y medios, lo que significa que no existe mayor dificultad en poder organizar conceptos, establecer categorías, subcategorías, dimensiones, subdimensiones y demás, a partir de la información que reciben en clases, sin embargo, los estudiantes que tienen un nivel medio pueden mejorar dicha competencia para así tener el nivel alto y puedan entender de una mejor manera textos académicos herramienta que se les presentará a lo largo de su carrera universitaria y por ende comprender información relevante es fundamental en el proceso de formación.

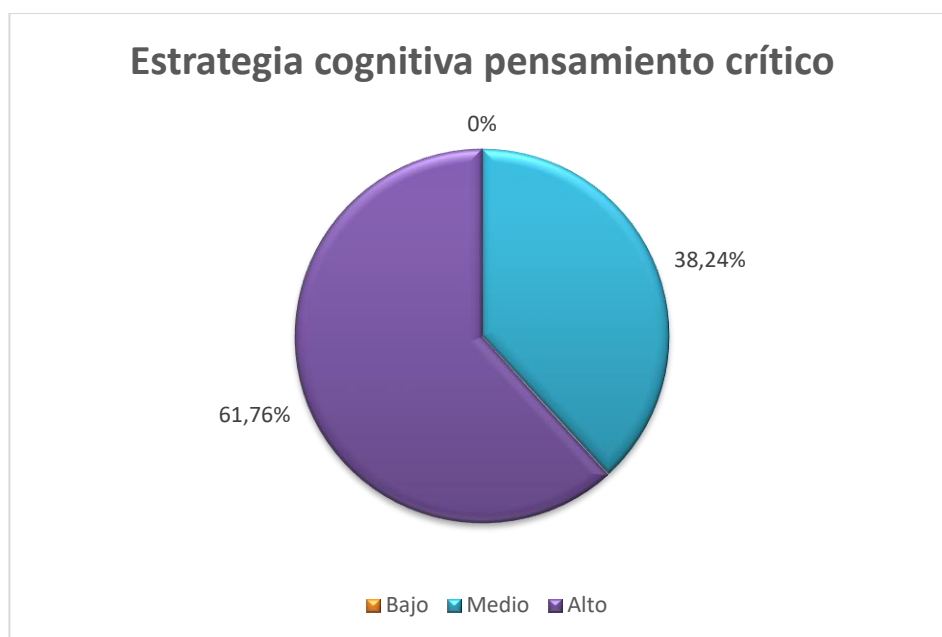
Tabla 7. Estrategia cognitiva (Pensamiento crítico)

Pensamiento crítico		
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%
Medio	26	38,24%
Alto	42	61,76%
Total	68	100,0%

Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 4. Estrategia cognitiva pensamiento crítico



Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Respecto a la estrategia cognitiva pensamiento crítico los 68 estudiantes que realizaron el cuestionario, se obtiene que del total 42 estudiantes un nivel alto con un 61,67%, en el nivel medio se muestra que 26 estudiantes lo poseen, lo que representa al 38,24% y ningún estudiante presenta un nivel bajo en dicha estrategia representando el 0%, siendo el nivel alto el que predomina entre todos los demás.

Interpretación:

Acerca de pensamiento crítico la mayoría de estudiantes tienen un nivel alto por lo se deduce que no existe inconvenientes en utilizar conocimientos previos para solucionar problemas en situaciones nuevas, los estudiantes que tienen un nivel medio deberían mejorar pues esta estrategia cognitiva es esencial en la educación superior para que evalúe lo que está aprendiendo, si la información que recibe está siendo comprendida o no y de qué forma puede mejorarlo para sumar conocimientos a su formación profesional.

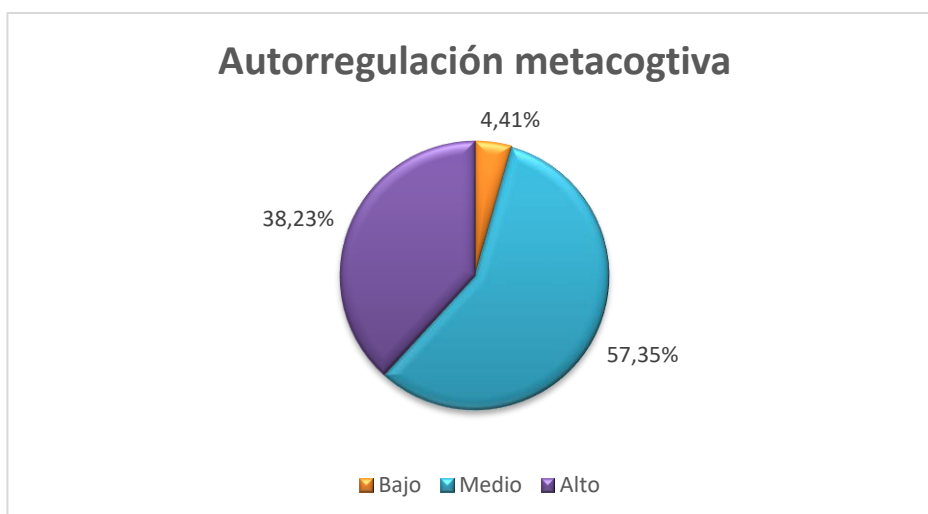
Tabla 8. Estrategias metacognitivas

Autorregulación metacognitiva		
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	4,41
Medio	39	57,35
Alto	26	38,23
Total	68	100,0

Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 5. Autorregulación metacognitiva



Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Del total de 68 estudiantes, 39 estudiantes tienen un nivel medio es decir el 57,35%, 26 estudiantes un nivel alto correspondiente al 38,23% y 3 personas presentan un nivel bajo en autorregulación metacognitiva con un 4,41%, siendo el nivel medio el que predomina entre todos los niveles.

Interpretación:

En autorregulación metacognitiva los estudiantes tienen en su mayoría un nivel medio, se espera que en el nivel universitario esta estrategia sea perfectamente utilizada por lo que se debe aumentar el nivel, el poder autorregular su propio aprendizaje y ocupar un papel protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sabiendo establecer objetivos y lograr metas, verificar si las estrategias que utilizan son las adecuadas, llegar a un nivel alto en esta estrategia permitirá tener a estudiantes conscientes de su proceso de formación profesional.

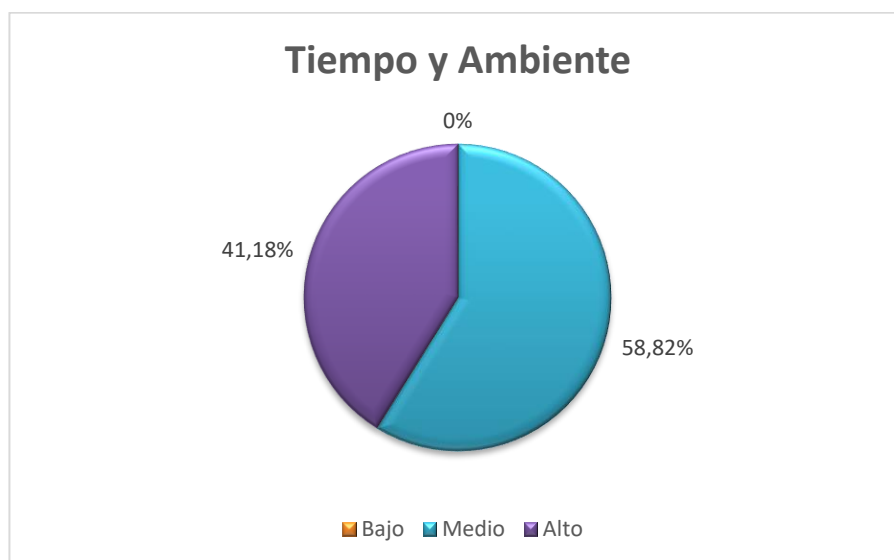
Tabla 9. Administración de recursos (Tiempo y ambiente)

Tiempo y ambiente		
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%
Medio	40	58,82%

Alto	28	41,18%
Total	68	100,0

Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes
Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 6. Tiempo y Ambiente



Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes
Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Del total de 68 estudiantes, 28 estudiantes tienen un nivel alto es decir el 41,18 %, 40 estudiantes tienen un nivel medio correspondiente al 58,82% y ninguno tiene un nivel bajo en tiempo y ambiente es decir 0%, siendo el nivel medio el que sobresale entre todos.

Interpretación:

En tiempo y ambiente los estudiantes en su mayoría tienen un nivel medio, por lo tanto, no se cumple totalmente el cumplimiento de tareas académicas en tiempos establecidos, dejando así a pensar que existe de igual manera dificultades en la organización del tiempo y espacio designado para su realización, se debe ser optimo en este aspecto para prevenir que los trabajos no se les del valor necesario y sean realizados a última hora, trayendo consigo una posible baja calificación que afectará al estudiante.

Tabla 10. Administración de recursos (Regulación de esfuerzo)

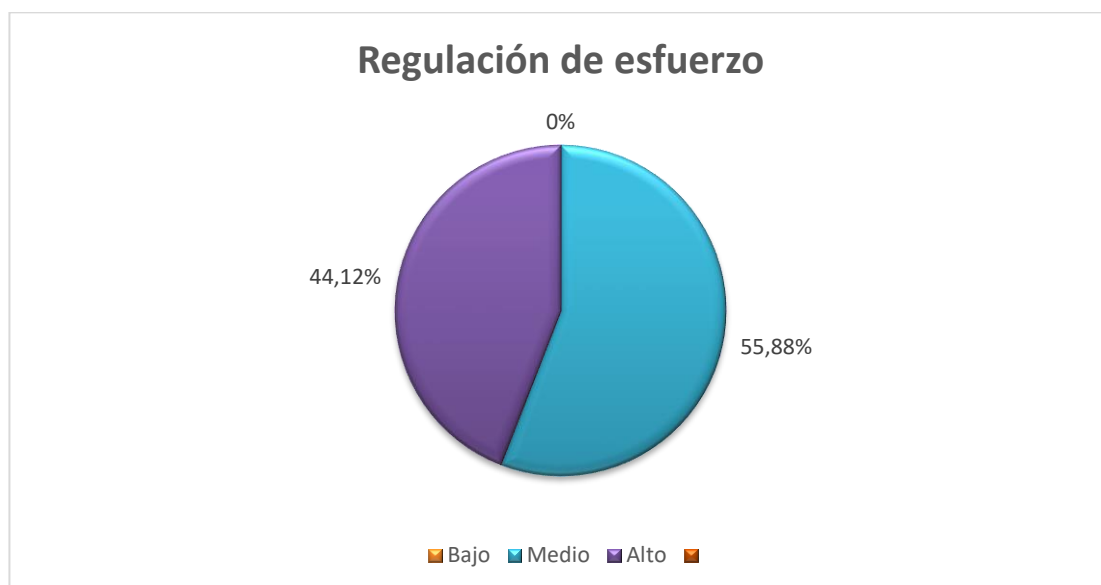
Regulación de esfuerzo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%
Medio	38	55,88%
Alto	30	44,12%
Total	68	100,0%

Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 7. Regulación de esfuerzo



Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Del total de 68 estudiantes, 30 estudiantes un nivel alto correspondiente al 44,12%, 38 estudiantes un nivel medio es decir 55,88% y ninguno tiene un nivel bajo representando el 0% en regulación del esfuerzo, siendo el nivel medio el que predomina entre todos.

Interpretación:

Más de la mitad de estudiantes se ubican en un nivel medio en regulación del esfuerzo, se deduce que existe un poco de problemas en poder mantenerse concentrado en el proceso de realización de tareas académicas y lograr su cumplimiento, situaciones externas como sonidos, el celular y demás son distractores para ellos y por eso no logran finalizar a tiempo

sus tareas, algunas veces dejándolas inconclusas o mal realizadas y por consecuente no acatando los parámetros establecidos por el docente en un inicio, menorando su calificación.

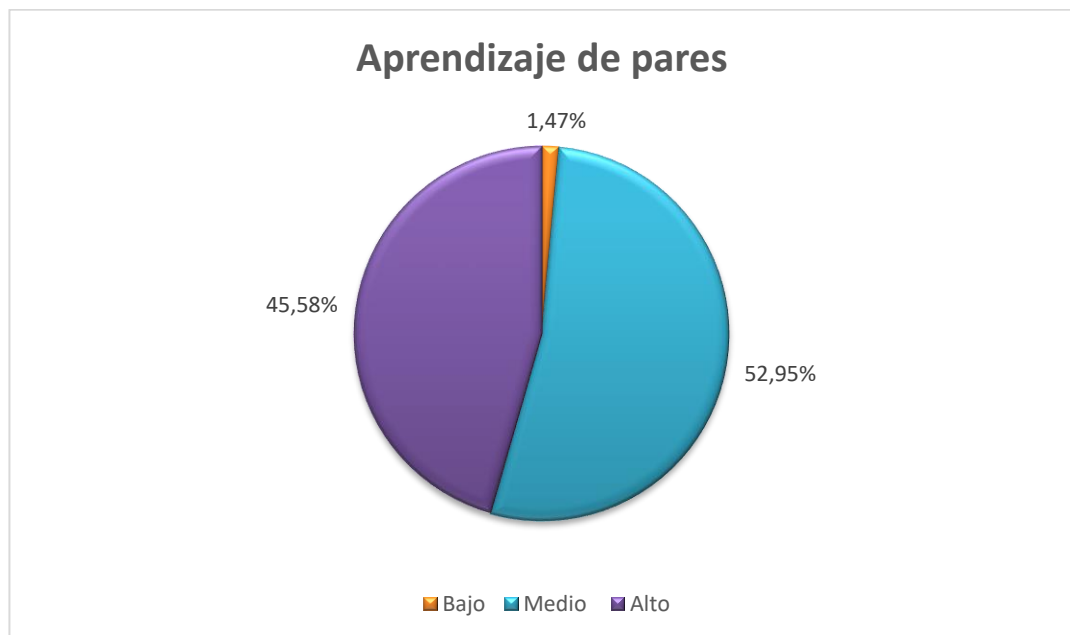
Tabla 11. Administración de recursos (Aprendizaje de pares)

Aprendizaje de pares		
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1,47%
Medio	36	52,95%
Alto	31	45,58%
Total	68	100,0

Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 8. Aprendizaje de pares



Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Del total de 68 estudiantes seleccionados para la muestra del estudio de investigación, se obtiene que 31 estudiantes un nivel alto correspondiente al 48,58%, 36 estudiantes un nivel medio es decir 52,95% y 1 persona tiene un nivel bajo en aprendizaje por pares siendo el 1,47%, siendo el nivel medio el que está por encima de los demás.

Interpretación:

Con respecto al aprendizaje entre pares los estudiantes se encuentran en un nivel medio en mayor parte, pudiéndose mejorar el trabajo entre compañeros teniendo en cuenta que las relaciones interpersonales son muy importantes en el crecimiento personal y profesional en la vida de un sujeto, adaptándose a distintos tipos de personalidad de otros sujetos para el cumplimiento de tareas encomendadas, pero también aprendiendo de la perspectiva de demás personas respetando y acogiendo lo que resulte útil e interesante para el desarrollo académico, así también discerniendo lo que no le parece correcto, si se llega a un nivel alto los estudiantes podrán tener mejores resultados en el sistema de educación y en demás contextos de la persona.

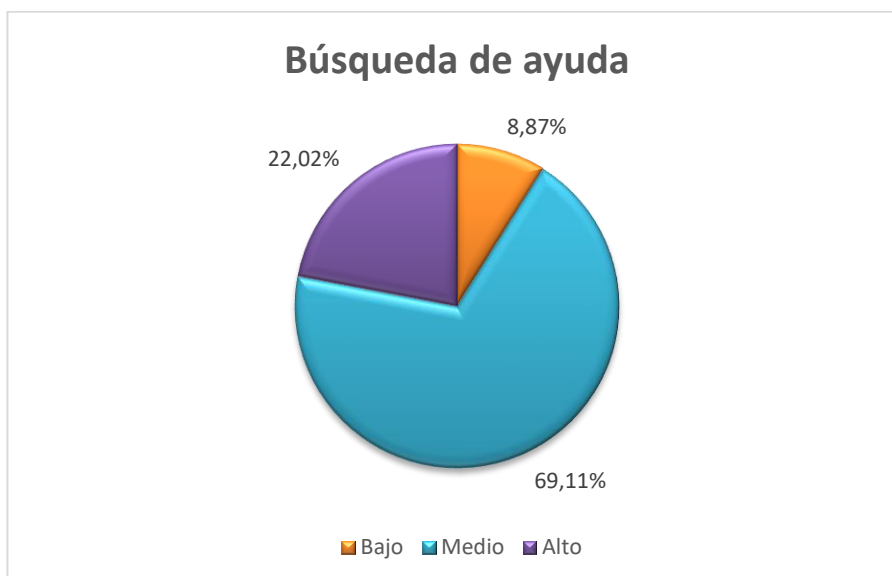
Tabla 12. Administración de recursos (Búsqueda de ayuda)

Búsqueda de ayuda		
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	8,87%
Medio	47	69,11%
Alto	15	22,02%
Total	68	100,0

Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 9. Búsqueda de ayuda



Fuente: Datos obtenidos cuestionario MSLQ a estudiantes

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Del total de 68 estudiantes, 15 estudiantes un nivel alto correspondiente al 22,02%, 47 estudiantes un nivel medio es decir 69,11% y 6 tiene un nivel bajo en búsqueda de ayuda siendo el 8,87%, siendo el nivel medio el que predomina.

Interpretación:

En búsqueda de ayuda los estudiantes presentan en mayor parte un nivel medio, se puede mejorar en cuanto a la habilidad para administrar recursos y poder pedir ayuda a otros estudiantes o a docentes expertos en distintas asignaturas para poder resolver dificultades que suelen presentarse en el contexto educativo, tomando en cuenta que somos seres sociales y necesitamos de otros sujetos para poder cumplir con las metas establecidas, el proceso de formación universitaria debe culminarse en conjunto, dejando a un lado el individualismo pero sin dejar de ser autosuficiente.

4.2 Resultados del rendimiento académico recogido por medio del ACTA DE CALIFICACIONES-PROMEDIO PRIMER PARCIAL

Tabla 13. Acta de calificaciones

Equivalencia	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	1	1,47%
Muy bueno	66	97,06%
Excelente	1	1,47%
Total	68	100,0%

Fuente: Acta de calificaciones de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Gráfico 10. Rendimiento académico



Fuente: Acta de calificaciones de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía
Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

Del total de estudiantes que corresponde a 68 un sólo estudiante se encuentra con equivalencia de sus calificaciones en bueno correspondiente a 1,47%, 66 estudiantes con muy bueno siendo el 97,06% y 1 estudiante con excelente dando el 1,47%. Siendo la equivalencia muy bueno la que domina sobre todos.

Interpretación:

El rendimiento académico evidenciado en el acta de calificaciones de cada estudiante demuestra que casi todos se ubican con una equivalencia muy bueno con notas que son considerablemente aceptables, esto puede y debe ser mejorado para que no exista dificultades en el futuro, tomando en cuenta que 1 estudiante se encuentra con una equivalencia de bueno, se debe trabajar en conjunto con los estudiantes y docente enfatizando el rol protagónico de los alumnos, para que así en conjunto la calidad de educación de carrera se vea en aumento.

4.3 Correlación de variables: ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Para la correlación de variables se ha utilizado la subescala metacognición que es la más cercana a la autorregulación de un estudiante para ser consciente de su aprendizaje, cómo lo llevan, en qué están fallando y en lo que deben mejorar.

Tabla 14. Correlación de variables

		Estrategias de autorregulación metacognitiva			Rendimiento académico
Rho de Spearman	Estrategias de autorregulación metacognitivas	Coefficiente de correlación	de	1,000	,094
		Sig. (Bilateral)		.	,444
		N		68	68
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	de	,094	1,000
		Sig. (Bilateral)		,444	.
		N		68	68

Fuente: Elaboración propia con el programa (SPSS)

Elaborado por: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

Análisis:

En el programa SPSS mediante una correlación de Rho de Spearman se obtiene que el coeficiente de correlación tiene un valor de 0,094, por lo que se descarta la correlación entre ambas variables.

Interpretación:

Una vez realizada la prueba de correlación se descarta la relación entre las dos variables de estudio pues el coeficiente de Rho de Spearman es muy bajo, se acoge la hipótesis nula “no existe relación entre estrategias de autorregulación metacognitivas del aprendizaje y rendimiento académico”.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

-Se determina el nivel de estrategias de autorregulación del aprendizaje cognitivas los estudiantes no tienen dificultades pues en cada subescala en su mayoría se ubican en niveles altos de esta manera pueden cumplir satisfactoriamente con las demandas establecidas por el docente mediante distintos procesos mentales para la resolución de problemas en el entorno académico.

-Se determina que las estrategias de autorregulación del aprendizaje metacognitivas los estudiantes hoy mayoritariamente tienen un nivel medio es decir que existe algo de conflicto en la preocupación de autorregular su aprendizaje seleccionando aquellas estrategias que le aportan de mejor manera y desechando aquellas que no, debe tenerse en cuenta la importancia que tiene el ser autónomo en el proceso de enseñanza aprendizaje en el ámbito universitario.

-Se determina que las estrategias de autorregulación del aprendizaje en cuanto a la administración de recursos los estudiantes tienen el nivel medio predominando por encima de los demás, existiendo algo de carencia en la distribución de tiempo ambiente y relaciones interpersonales factor importante para el desenvolvimiento personal, académico y de trabajo.

-Se identifica el rendimiento académico de los estudiantes mediante las calificaciones correspondientes al primer parcial, haciendo uso de la escala de equivalencia de la UNACH, llegando así a concluir que los estudiantes en casi el 100% están en un nivel muy bueno es decir que no existe mayores inconvenientes, sin embargo, es ideal que los sujetos puedan subir su nivel y llegar a excelente.

-Se correlaciona las estrategias de autorregulación del aprendizaje metacognitivas y rendimiento académico determinando que el valor del cruce entre variables es muy bajo (0,094) de esta manera se descarta la hipótesis de investigación y aceptando la hipótesis nula, a pesar de ello no se descarta que se debe trabajar para el perfeccionamiento del uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje y por otro lado también el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía.

5.2 RECOMENDACIONES

-Fortalecer las estrategias de autorregulación del aprendizaje, haciendo énfasis en el papel o rol protagónico que debe desarrollar el estudiante en el nivel universitario, mediante asignaciones de tareas basadas en textos académicos que inciten a mayor esfuerzo lector, pensamiento crítico, trabajo en equipo para el fortalecimiento de relaciones interpersonales y sobre todo la concientización a cada estudiante para que cumpla con su autonomía por el querer aprender.

-A los docentes, distribuir de manera adecuada las tareas académicas durante el semestre, teniendo en cuenta los componentes de evaluación establecidos en el régimen académico de la UNACH, enfatizando el esfuerzo por un buen nivel académico que, si bien no sólo se define por una calificación, pero se evidencia por este medio.

-Desarrollar talleres dirigidos a los estudiantes que cursan los primeros semestres de la carrera de Psicopedagogía que ayuden a hacer conciencia sobre la importancia que tiene la autoeficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que los estudiantes piensen más allá del cumplimiento de tareas sino en los beneficios que trae consigo y así mismo la meta final como la obtención de un título universitario que ese no sea el fin, sino algo más que vaya en beneficio de la persona.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Bermúdez, J., & Barreto Trujillo, F. J. (2020). Clima familiar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de Bachillerato. *Revista de psicología y educación*.
- Burbano-Larrea, P., Basantes-Vásquez, M. y Ruiz-Lapuerta, I. (2021). Autorregulación de los Aprendizajes en estudiantes universitarios: un estudio descriptivo. *Revista Cátedra*, 4(3), 74-92.
- Cabanillas, A. (2018). Uso del celular y rendimiento académico en estudiantes de la escuela profesional de derecho, Universidad Nacional Pedro Luis Gallo Lambayeque [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/25217>
- CES. (2022). *Reglamento de Régimen Académico de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador*. <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2022/08/Reglamento-de-Re%CC%81gimen-Acade%CC%81mico-vigente-a-partir-del-16-de-septiembre-de-2022.pdf>
- Chadwick (1979). Teorías del aprendizaje y su implicancia en el trabajo en el aula. C.P.E.I.P. Santiago de Chile.
- Chaves Barboza, E., & Rodríguez Miranda, L. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 12(2), 47. <https://doi.org/10.15359/rep.12-2.3>
- Chong González, E. G. (1970). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(1), 91-108. <https://doi.org/10.48102/rlee.2017.47.1.159>
- Daniel, F. C. J. (s. f.). *Población y Muestra*.
- Dieser, M. P. (2019). *Estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en escenarios educativos mediados por tecnologías de la información y la comunicación* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata)
- Duncan, T , Printh, P; Smith D. y Mckachie, W (2015) Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) Manual . Disponible en https://www.researchgate.net/publication/280741846_Motivated_Strategies_for_Learning_Questionnaire_MSLQ_Manual
- Garbanzo Vargas, G. M. (2012). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43. <https://doi.org/10.15517/revedu.v31i1.1252>
- González Hernández, Juan, Portolés AriñoAlberto Recomendaciones de actividad física y su relación con el rendimiento académico en adolescentes de la Región de Murcia. RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación [en línea]. 2016, (29), 100-104[fecha de Consulta 13 de Abril de 2023]. ISSN: 1579-1726. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345743464020>
- Gravini-Donado, M., Ortiz-Padilla, M. E., & Campo-Tertera, L. A. (2016). Autorregulación para el aprendizaje en estudiantes universitarios. *Educación y Humanismo*, 18(31), Art. 31. <https://doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1382>
- Hernández, J. G., & Ariño, A. P. (2016). *Recomendaciones de actividad física y su relación con el rendimiento académico en adolescentes de la Región de Murcia Physical activity recommendations and their relation with academic performance in adolescents from the Region of Murcia*.
- Inzunza, B; Pérez, C; Márquez, C, Ortiz, L; Marcellini, S y Duk, S (2018). Estructura Factorial y Confiabilidad del Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje, MSLQ, en Estudiantes Universitarios Chilenos de Primer Año. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica. RIDEP · No47 · Vol.2 · 21-35 · 2018*

- Leal Ordóñez, L. (2016). El aprendizaje autorregulado en estudiantes de Educación Universitaria. *Revista Ciencias Sociales y Educativas*, 6, 129-143.
- Lino, A. J. P., Rabasco, Y. W. R., & Espinoza, M. M. G. (2021). Autorregulación académica y aprendizaje autónomo en la enseñanza virtual de la carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 9(2), Art. 2. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v9i2.426>
- Mella, Orlando e Iván Ortiz. “Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 29, núm.1, Centro de Estudios Educativos, A. C. México, 1999, pp. 69-92.
- Monge López, D., Bonilla, R., & Aguilar-Freyan, W. (2017). El Inventario de Estrategias de Autorregulación: Traducción al español, características psicométricas preliminares y su relación con variables sociodemográficas en una muestra de estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 61. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.3729>
- Muñoz-Cabana, M. Y. (2021). Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(3), 780. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i3.1436>
- Norabuena, R (2011) Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo" - Huaraz TESIS Maestria en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior . Perú
- Obando, D. C. J. A., & Miele, D. C. J. L. C. (2017). El rendimiento académico: Aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), Art. 58.
- Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Paris, S. G., Lipson, M. Y., & Wixson, K. K. (1983). Becoming a strategic reader. *Contemporary Educational Psychology*, 8(3), 293–316. [https://doi.org/10.1016/0361-476X\(83\)90018-8](https://doi.org/10.1016/0361-476X(83)90018-8)
- Pintrich, P. R. (2000a). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. En *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451-502). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- Pintrich, P. R. (2000b). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. En *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451-502). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Ann Arbor: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
- Román, Ó. C., & Gaitero, Ó. G. (2017). *EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE*.
- Sáiz Manzanares, M. C., & Valdivieso-León, L. (2020). Relación entre rendimiento académico y desarrollo de Estrategias de autorregulación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3). <https://doi.org/10.6018/reifop.385491>
- Sitzmann, T., & Ely, K. (2011). A meta-analysis of self-regulated learning in work-related training and educational attainment: What we know and where we need to go. *Psychological Bulletin*, 137(3), 421–442. <https://doi.org/10.1037/a0022777>
- Schunk, D. H. (2005). Self-Regulated Learning: The Educational Legacy of Paul R. Pintrich. *Educational Psychologist*, 40(2), 85-94. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_3
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective*. Pearson Education, Inc.

- Torrano Montalvo, F., & González Torres, M. C. (2017). El aprendizaje autorregulado: Presente y futuro de la investigación. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 2(3), 5-6-7. <https://doi.org/10.25115/ejrep.3.120>
- UNACH. (2021). *Reforma Reglamento Régimen Académico de las carreras de Grado de la UNACH Reformado 2021*. <https://www.unach.edu.ec/images/reglamentos/2021/Reforma%20Reglamento%20Regimen%20Academico%20de%20las%20carreras%20de%20Grado%20de%20la%20UNACH%20Reformado%202021-signed.pdf>
- Vidal-Moscoso, Daniela , Manriquez-LópezLeonardo El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación Superior* [en línea]. 2016, XLV (1)(177), 95-118[fecha de Consulta 13 de Abril de 2023]. ISSN: 0185-2760. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60445151005>
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist*, 25(1), 3-17.

ANEXOS

Anexo 1. Resolución administrativa (aprobación de designación de tutor)



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA No. 0416- DFCEHT-UNACH-2022

Dra. Amparo Cazorla Basantes
DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CONSIDERANDO:

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 144, literal a) expresa: "Decano, máxima autoridad académica de la Facultad, responsable de la gestión estratégica";

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 146, numeral 16, determina que es atribución del decano de la Facultad resolver las solicitudes de personal académico, administrativo y estudiantes que no sean competencia expresa de órganos de mayor jerarquía";

Que, el Reglamento de Titulación Especial de la Universidad Nacional de Chimborazo, aprobado por el Consejo Universitario, en sesión de fecha 29 de junio del 2021, en su Art. 20, literal b), párrafos 3 y 4, determina: "La Dirección de Carrera remitirá al Decanato la propuesta de asignación de tutores para su aprobación, en un término de hasta dos días a partir de haber elaborado la propuesta de asignación de tutores."; **"Una vez aprobada la propuesta de designación de tutores, el Decanato notificará, a través de la correspondiente resolución, la designación de tutor al estudiante y al profesor tutor, en un término de hasta tres días a partir de haber recibido la propuesta de asignación de tutores." El formato de subrayado y negrita, me corresponde;**

Que, mediante Oficio No. 284-PSPFCEHT-UNACH-2022, el Mgs. Marco Paredes, Director de la Carrera de Psicopedagogía, en la parte pertinente de la comunicación expresa: "En concordancia con el Reglamento de Titulación de la Universidad Nacional de Chimborazo; CAPITULO III Artículo 20 literal a. Se recibe y analiza la matriz de temas aprobados por el Dr. Jorge Fernández docente de la asignatura de Metodología de Investigación y de Magíster Fabiana De León docente encargada de titulación de los/las estudiantes de séptimo semestre periodo académico 2022 1S; y en base a las líneas de investigación de los docentes de la Carrera se PROPONE la designación de Docente- tutor para consideración de la Sra. Decana.";

Que, revisado el trámite correspondiente, el proceso cumple con las exigencias pertinentes;

En ejercicio de las atribuciones que le confiere la normativa legal correspondiente:

RESUELVE:

1. Aprobar la propuesta de designación de tutores de los Proyectos de Investigación, de los estudiantes de séptimo semestre de la Carrera de Psicopedagogía del periodo académico 2022 1 S y (1) de octavo 22 1S, en base al listado remitido por el señor Director de Carrera, mediante Oficio No. 284-PSPFCEHT-UNACH-2022, conforme el siguiente detalle:

No.	APELLIDOS Y NOMBRES	TEMAS	TUTOR/TUTORA
1	CABEZAS MANCERO JOEL NETSAI	ESTRÉS ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	DR. PATRICIO GUZMÁN
2	REAL VASCONEZ MARYEMILIA DAYANARA	ESTRÉS ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	DR. PATRICIO GUZMÁN
3	CÁSERES POMA GUADALUPE	LA CONVIVENCIA SOCIAL EN LAS	DR. CLAUDIO MALDONADO



	VIRGINIA	RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	
4	CASTILLO HEREDIA VANESSA ESTHEFANÍA	AUTOESTIMA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. ARACELY RODRÍGUEZ
5	TRUJILLO PADILLA DENNY S STALYN	AUTOESTIMA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. ARACELY RODRÍGUEZ
6	CEVALLOS MOROCHO MARIUXI PAOLA	VIOLENCIA INTRAFAMILIAR EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	DR. CLAUDIO MALDONADO
7	MELO FUENMAYOR MARÍA ANAHÍ	VIOLENCIA INTRAFAMILIAR EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	DR. CLAUDIO MALDONADO
8	ERAZO HARO BRAYAN ADONIX	ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA EL CONTROL DE CONDUCTAS AGRESIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL SAN FELIPE NERI	MGS. SOFÍA CHÁVEZ
9	MONTACHANA CAIZA BRAYAN ALEXANDER	ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA EL CONTROL DE CONDUCTAS AGRESIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL SAN FELIPE NERI	MGS. SOFÍA CHÁVEZ
10	GUANANGA PILLAJO MÓNICA LIZBETH	LAS REDES SOCIALES Y LA INTERACCIÓN SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN VICENTE DE PAÚL- RIOBAMBA	DR. VICENTE UREÑA
11	MUÑOZ MALDONADO GÉNESIS SARA	LAS REDES SOCIALES Y LA INTERACCIÓN SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN VICENTE DE PAÚL- RIOBAMBA	DR. VICENTE UREÑA
12	GUEVARA CIFUENTES GABRIELA ESTEFANIA	APECTIVIDAD Y RELACIONES INTRAFAMILIARES EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. JUAN CARLOS MARCILLO
13	LLANGARÍ ROBALINO PABLO JOSÉ	AUTOESTIMA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. ARACELY RODRÍGUEZ
14	LOZANO NÚÑEZ PAMELA ELIZABETH	MÉTODOS DE ENSEÑANZA EN LA LECTO ESCRITURA EN LA UNIDAD EDUCATIVA SAN FELIPE NERI	MGS. SOFÍA CHÁVEZ
15	CAMACHO CÁRDENAS TIFFANY NICOLE	MÉTODOS DE ENSEÑANZA EN LA LECTO ESCRITURA EN LA UNIDAD EDUCATIVA SAN FELIPE NERI	MGS. SOFÍA CHÁVEZ
16	MAÑAY PINTAC ERIKA PAULINA	AUTOESTIMA EN EL PROCESO DE	MGS. PACO JANETA



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



		APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CAMILO GALLEGOS TOLEDO	
17	TISALEMA TISALEMA LISSETTE ESTEFANÍA	AUTOESTIMA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CAMILO GALLEGOS TOLEDO	MGS. PACO JANETA
18	MONTERO MATUTE PAOLA CAROLINA	TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN LOS NIÑOS Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS PADRES DE FAMILIA EN EL CESTRO MUNICIPAL DE ATENCIÓN CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD- EL DESPERTAR DE LOS ÁNGELES-RIOBAMBA	DR. VICENTE UREÑA
19	MOYA LÓPEZ VICKY ALEJANDRA	INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. PATRICIA BRAVO
20	TORRES VALLEJO GERMÁN ADRIANO	INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. PATRICIA BRAVO
21	ORTIZ GUILLEN ADRIANA PATRICIA	INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. PATRICIA BRAVO
22	PICO ULLOA LESLIE FERNANDA	INTERACCIÓN SOCIAL EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DEL LENGUAJE VERBAL EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA RICARDO DESCALZI-AMBATO	MGS. SOFÍA CHÁVEZ
23	TITUAÑA CAIZA JOSELYN MARIAN	INTERACCIÓN SOCIAL EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DEL LENGUAJE VERBAL EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA RICARDO DESCALZI-AMBATO	MGS. SOFÍA CHÁVEZ
24	SILVA PALLO MERCEDES NATALY	RETORNO A CLASES PRESENCIALES EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. FABIANA DE LEÓN
25	TENE USCA WENDI NICOL	CLIMA ESCOLAR Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR LICEO NUEVO MUNDO	DR. JORGE FERNÁNDEZ
26	TORRES AYALA GÉNESIS YAJAIRA	CLIMA ESCOLAR Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR LICEO NUEVO MUNDO	DR. JORGE FERNÁNDEZ
27	VALDEZ POMA YESSENIA ALEXANDRA	REDES SOCIALES Y EL DESARROLLO DE ACTITUDES HOMOFÓFICAS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE	DR. MARCO VINICIO PAREDES



		PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CHIMBORAZO	
28	VERDESOTO PARRA PRISCILA ELIZABETH	ESTRATEGIAS DE AUTOREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. FABIANA DE LEÓN
29	SAENZ CHACAGUASAY JORGE LUIS	LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y PROFESIONAL Y LA ELECCIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS PACO JANETA
30	HERRERA FLORES JOEL DAVID	LA AUTOESTIMA Y ASERTIVIDAD EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE EDUCACION BASICA "SAN FELIPE NERI"	MGS PACO JANETA
31	YAULEMA CUADRADO JESSICA PAOLA	AMBIENTE AÚLICO Y LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	MGS. LUZ ELISA MORENO
32	FIALLOS ANDRADE KELLY GERMANIA MANCHENO MOROCHO SOLANGE DEL CISNE 2022 1S	LA RESILIENCIA EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	DR. CLAUDIO MALDONADO

3. Remitir a través de correo electrónico, la presente resolución al señor Director de Carrera de Psicopedagogía, para su conocimiento y aplicación correspondiente.
4. Comunicar por medio de correo electrónico a los señores tutores y estudiantes, para su conocimiento y cumplimiento.

Dada en la ciudad de Riobamba, a los catorce días del mes de octubre de 2022.



AMPARO LILIAN
CAZORLA
BASANTES

Dra. Amparo Cazorla Basantes, PhD.
DECANA

Elaborado: Mgs. Zoila Jácome.

Anexo 2. Aprobación del perfil del proyecto de investigación



Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO



ACTA DE APROBACIÓN PERFIL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En la ciudad de Riobamba, a los 15 días del mes de diciembre de 2022 se reúnen los miembros de la Comisión de Carrera, quienes luego de haber revisado y analizado la petición presentada por la estudiante **PRISCILA ELIZABETH VERDESOTO PARRA** con CC: 0605895515, de la carrera de **PSICOPEDAGOGÍA** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, emiten el **ACTA DE APROBACIÓN del PERFIL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN** titulado “**ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**”, que corresponde al dominio científico “**DESARROLLO SOCIOECONÓMICO Y EDUCATIVO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INSTITUCIONALIDAD DEMOCRÁTICA Y CIUDADANA**” y alineado a la línea de investigación “**CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL / NO PROFESIONAL**”.

Dr Marco Vinicio Paredes
DIRECTOR CARRERA

Mgs. Luz Elisa Moreno
MIEMBRO COMISION DE CARRERA

Mgs. Juan Carlos Marcillo
MIEMBRO COMISION DE CARRERA

Mgs. Alfredo Figueroa
MIEMBRO COMISION DE CARRERA

Srta. Cedeño Lozano Karla Elizabeth
MIEMBRO COMISION DE CARRERA

Anexo 3. Prueba de normalidad

$H_0=$	Los datos se distribuyen de manera normal
$H_A=$	Los datos no se distribuyen de manera normal
$P_{valor} < 0,05$	Rechazar la H_0 (Los datos no se distribuyen de manera normal)
$P_{valor} \geq 0,05$	Aceptar la H_0 (Los datos no se distribuyen de manera normal)
Nivel de significancia	
Nivel de confianza=	95%
Significancia=	5%
Muestras > 50 => Kolmogórov	

Anexo 4. Prueba de normalidad Kolmogórov

	Kolmogórov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Metacognición	,125	68	,011
Promedio	,092	68	,200*

Por el nivel de p valor $< 0,05$, se Rechaza la H_0 y por lo tanto puede afirmarse que los datos de las variables de investigación no se distribuyen normalmente, por lo que se utilizó la correlación de Rho de Spearman para la correlación.

Anexo 5. Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO – TEMA: Estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo

AUTOR/A: Priscila Elizabeth Verdesoto Parra

1.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2.OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	3.HIPÓTESIS	4.MARCO TEÓRICO	5.METODOLOGÍA	6.TÉCNICAS E IRD – INSTR-RECOLEC-DATOS
<p>1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias cognitivas, metacognitivas y administración de recursos de autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de los primeros semestres de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo?</p>	<p>2.1 OBJETIVO GENERAL</p> <p>Establecer el nivel de uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje cognitivas, metacognitivas y administración de recursos, identificando el rendimiento académico y correlacionando las estrategias de autorregulación del aprendizaje metacognitivas con el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de la Universidad Nacional de Chimborazo.</p>	<p>4.1 HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>H1: Existe relación entre estrategias de autorregulación metacognitivas y rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo</p> <p>H0: No existe relación entre estrategias de autorregulación</p>	<p>4.2 Variable independiente: ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>Aprendizaje autorregulado</p> <p>Modelos de autorregulación del aprendizaje</p> <p>-Modelo de Autorregulación de Pintrich</p> <p>-Modelo de Autorregulación, Zimmerman</p> <p>4.3 Variable dependiente: RENDIMIENTO ACADÉMICO</p>	<p>5.1 Enfoque o corte Cuantitativo</p> <p>5.2 Diseño No experimental</p> <p>5.3 Tipo de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por el nivel–alcance Correlacional • Por el objetivo Básica • Por el tiempo -Transversal o Transeccional • Por el lugar -De campo 	<p>1.1 Variable independiente: ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>Técnica: Psicométrica</p> <p>Instrumento: Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje, MSLQ</p> <p>1.2 Variable dependiente: RENDIMIENTO ACADÉMICO</p> <p>Técnica: Observación</p>

<p>1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN</p> <p>¿Cuál es el nivel de estrategias de autorregulación cognitivas del aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo?</p>	<p>2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Determinar el nivel de estrategias de autorregulación del aprendizaje cognitivas de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.</p>	<p>metacognitivas y rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo</p>	<p>Factores que intervienen en el rendimiento académico</p> <ul style="list-style-type: none"> -Factores del docente -Factores del estudiante <p>Rendimiento académico según el modelo pedagógico UNACH</p>	<p>5.4 Unidad de análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Población de estudio 286 estudiantes • Tamaño de Muestra Muestra no probabilística e intencional 68 estudiantes <p>Técnicas e IRD</p> <p>5.5 Técnicas de Análisis e Interpretación de la información.</p> <p>Se aplicarán las pertinentes.</p>	<p>Instrumento: Acta de calificaciones</p>
<p>¿Cuál es el nivel de estrategias de autorregulación metacognitivas del aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo?</p>	<p>Determinar el nivel de estrategias de autorregulación del aprendizaje cognitivas de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.</p>				

<p>¿Cuál es el nivel de estrategias de autorregulación de administración de recursos del aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo?</p>	<p>Determinar el nivel de estrategias de autorregulación del aprendizaje cognitivas de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.</p>				
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es el rendimiento de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo? 	<p>Identificar el rendimiento académico de estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo.</p>				
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la correlación entre las variables de estudio: estrategias de autorregulación de aprendizaje y rendimiento académico? • 	<p>Analizar la correlación entre las variables de estudio: estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico</p>				

Anexo 6. Matriz de operacionalización de variables

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES: INDEPENDIENTE

TÍTULO – TEMA: Estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo

AUTOR/A: Verdesoto Parra Priscila Elizabeth

CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES SUBESCALA	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Variable Independiente: ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE:</p> <p>Según Zimmerman (1986,1989) la autorregulación del aprendizaje es el proceso a través del cual los estudiantes activan y mantienen personalmente la cognición y los comportamientos sistemáticamente orientados hacia el logro de los objetivos de aprendizaje académicos.”. (Citado en Chan & León, 2017,p.5)</p>	ESTRATEGIAS COGNITIVAS	REPETICIÓN	Permite la activación de la memoria de trabajo	<p>39. Cuando estudio para la clase, practico repitiéndome una y otra vez la materia.</p> <p>46. Cuando estudio para la clase, leo en reiteradas ocasiones mis apuntes y las lecturas del curso.</p> <p>59. Memorizo las palabras claves para recordarme los conceptos importantes de la clase.</p> <p>72. Hago una lista de los términos importantes de la clase y los memorizo.</p>	<p>Técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Test psicométrico <p>Esta técnica de investigación cuantitativa permitirá cumplir con los objetivos, dimensiones e indicadores de una de las variables de estudio</p> <p>Instrumento</p> <ul style="list-style-type: none"> • CUESTIONARIO MSLQ <p>EL MSLQ es un instrumento de autoinforme diseñado para evaluar las orientaciones motivacionales de los estudiantes universitarios, y el uso de</p>
		ELABORACIÓN	Capacidad de poder integrar información y establecer conexión entre conceptos	<p>53. Cuando estudio para esta clase, recolecto información desde distintas fuentes, tales como lecturas, conferencias y discusiones.</p> <p>62. Trato de relacionar las ideas de la clase con otras cada vez que sea posible</p> <p>64. Cuando leo material para la clase, trato de relacionarlo con lo que ya sé.</p> <p>67. Cuando estudio para la clase, escribo pequeños resúmenes con las ideas</p>	

<p>Las estrategias de aprendizaje autorregulado son acciones o procesos dirigidos a la adquisición de información, lo que supone destrezas que incluyen la implicación, el propósito y la percepción instrumental del alumno. Su utilización, además de proporcionarle un conocimiento del estado de su autoeficacia, aumenta la autorregulación de su funcionamiento personal-individualizado, su actuación académica y su entorno de aprendizaje (Kinzie, 1990).</p>				<p>principales de las lecturas y los conceptos de las mismas</p> <p>69. Trato de entender el material de la clase realizando conexiones entre las lecturas y los conceptos de las conferencias.</p> <p>81. Trato de aplicar las ideas de las lecturas de la clase en otras actividades de la clase, tales como conferencias y discusiones.</p>	<p>diferentes estrategias. Se basa en una estrategia cognitiva de la motivación y de las estrategias (Duncan, Printh, Smith y Mckachie, 2015)</p> <p>-</p>
		ORGANIZACIÓN	<p>Capacidad de organizar información, identificando ideas principales</p>	<p>32. Cuando estudio las lecturas de la clase, subrayo el material para organizar mis ideas</p> <p>42. Cuando estudio para la clase, busco entre las lecturas y mis apuntes las ideas más relevantes</p> <p>49. Realizodiagramas, cuadros o esquemas para organizar el material del curso.</p> <p>63. Cuando estudio para la clase, recorro a mis apuntes y subrayo los conceptos más importantes.</p>	
		PENSAMIENTO CRÍTICO	<p>Utilización de conocimientos previos para dar solución a situaciones nuevas</p>	<p>38. A menudo me cuestiono las cosas que escucho o leo en esta clase para decidir si son convincentes.</p> <p>47. Cuando se presenta una teoría, una interpretación o una conclusión en la clase o en las lecturas, trato de decidir si es buen material.</p> <p>51. Tomo el material de la clase como punto de partida para tratar de desarrollar mis propias ideas al respecto.</p> <p>66. Juego con ideas propias relacionadas con lo que estoy aprendiendo en la clase.</p> <p>71. Cuando leo o escucho una aseercción o conclusión en la</p>	

				clase, pienso en las alternativas posibles.	
	ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	AUTORREGULACIÓN METACOGNITIVA	Capacidad del estudiante para poder, monitorizar, autorregular su aprendizaje	<p>33. Durante las horas de clase, a menudo olvido puntos importantes porque estoy pensando en otras cosas</p> <p>36. Cuando leo para la clase, formulo preguntas que me ayuden a enfocar mi lectura.</p> <p>41. Cuando me confundo con alguna lectura para la clase, vuelvo para intentar resolver la duda.</p> <p>44. Si el material de la clase es difícil de entender, cambio la forma de leerlo.</p> <p>54. Antes de adentrarme en un material nuevo, habitualmente le echo un vistazo para ver cómo está organizado.</p> <p>55. Me hago preguntas para asegurarme que entendí el material que he estado viendo en clase.</p> <p>57. Usualmente me encuentro con que he estado leyendo para la clase, pero no sé de qué se trata.</p> <p>56. Trato de cambiar la forma en la que estudio con el fin de adaptarme a los requerimientos del curso y al estilo del profesor.</p> <p>61. Cuando estudio, trato de pensar profundamente en un aspecto y decido qué es lo que debo leer más que leerlo todo.</p> <p>76. Cuando estudio para la clase, trato de determinar cuáles conceptos no entiendo bien.</p> <p>78. Cuando estudio para la clase, establezco metas personales para dirigir mis</p>	

				<p>actividades de cada periodo de estudio.</p> <p>79. Si me confundo al tomar apuntes en clase, me aseguro de aclarar las dudas después.</p>
ADMINIS TRACIÓN DE RECURSOS	ADMIMN ISTRACIÓN DE TIEMPO Y AMBIENTE	Cumplimiento de tareas en tiempos establecidos	<p>35. Generalmente, estudio en un lugar donde pueda concentrarme.</p> <p>43. Hago buen uso de mi tiempo de estudio.</p> <p>52. Se me hace difícil seguir la planificación de mi tiempo de estudio.</p> <p>65. Tengo un lugar frecuente para estudiar.</p> <p>70. Me aseguro de estar al día con mis lecturas y tareas semanalmente.</p> <p>73. Voy seguido a clases.</p> <p>77. Creo que no gasto mucho tiempo en esta clase debido a que realizo otras actividades.</p> <p>80. No tengo mucho tiempo para revisar mis apuntes o las lecturas antes de un examen.</p>	
	REGULA CIÓN DEL ESFUERZO	Capacidad de mantenerse concentrado a pesar de distracciones	<p>37. A menudo me siento desganado o aburrido cuando estudio para la clase que me rindo antes de terminar lo que había planificado.</p> <p>48. Trabajo arduamente para hacerlo bien en esta clase, incluso si no me gusta lo que estoy haciendo.</p> <p>60. Cuando el trabajo de la clase es difícil, me rindo o sólo estudio las partes fáciles.</p> <p>74. Incluso cuando el material del curso es aburrido y</p>	

				poco interesante, logro trabajarlo hasta que termine.
		APRENDI ZAJE CON PARES	Capacidad de trabajar colaborativamente	<p>34. Cuando estudio para esta clase, habitualmente trato de explicar el contenido a un compañero o amigo.</p> <p>45. Trato de trabajar con otros estudiantes de la clase para completar las tareas.</p> <p>50. Cuando estudio para la clase, usualmente dejo tiempo para discutir el material de la clase con un grupo de estudiantes de la clase.</p>
		BÚSQUE DA DE AYUDA	Gestión de recursos para pedir ayuda a estudiantes o docentes	<p>40. Incluso si tengo problemas con las lecturas, trato de hacer el trabajo por mí mismo, sin la ayuda de nadie.</p> <p>58. Cuando no entiendo bien un concepto, consulto con el profesor.</p> <p>68. Cuando no entiendo bien un concepto, consulto con un compañero de clases.</p> <p>75. Trato de identificar a los estudiantes de la clase a los que puedo recurrir en caso de necesitar ayuda.</p>

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES: DEPENDIENTE

CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES SUBESCALAS	INDICADORES	ÍTEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p style="text-align: center;">Variable Independiente: RENDIMIENTO ACADÉMICO</p> <p>Según Salovey & Grewal, (2005), manifiesta: el rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario.</p> <p>El rendimiento académico son los intereses y actividades si la adolescencia, se centra en diversos aspectos de la vida social, desde su propia educación y aprendizaje hasta sus amistades y aficiones particulares, el rendimiento académico suele mejorar y la satisfacción es igual para padres y profesor que para él mismo (Benitez, Gimenez, & Osicka, 2000).</p>	<p>CALIFICACIONES</p>	<p>ESCALA CUANTITATIVA</p>	<p>En un rango de 1-10 se estima la equivalencia de calificaciones</p>	<p>9.50 a 10 puntos Excelente 8 a 9.49 puntos Muy Bueno 7 a 7.99 puntos Bueno 7 a 10 puntos Aprobado Menos de 7 puntos Reprobado</p>	<p>Técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación <p>La técnica que se va a aplicar es la observación directa, mediante la recolección de datos de los estudiantes pertenecientes a los dos primeros semestres de la carrera.</p> <p>Instrumento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acta de calificaciones <p>Es un documento donde se registran las calificaciones de los estudiantes de varias asignaturas donde se puede evidenciar su promedio total.</p>