



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

**AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN
PROCESO DE TITULACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**

Trabajo de Titulación para optar al Título de Licenciado en Psicopedagogía

Autor:

Dennise Lizbeth Buenaño Paredes

Tutor:

PhD. Patricia Cecilia Bravo Mancero

Riobamba, Ecuador. 2025

DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, **BUENAÑO PAREDES DENNISE LIZBETH** con cédula de ciudadanía **1850596253**, autor del trabajo de investigación titulado: **AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN PROCESO DE TITULACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**, 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, a los 04 días del mes de julio del 2025



Dennise Lizbeth Buenaño Paredes

CI: 1850596253

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

Quien suscribe, PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO. catedrático adscrito 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 **AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN PROCESO DE TITULACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**, bajo la autoría de DENNISE LIZBETH BUENAÑO PAREDES; 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 04 días del mes de julio del 2025



PhD. Patricia Cecilia Bravo Mancero

C.I 0602245094

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **AUTORREGULACIÓN DEL ARENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN PROCESO DE TITULACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS** por Buenaño Paredes Dennise Lizbeth, con cédula de identidad número 1850596253, bajo la tutoría de Patricia Cecilia Bravo Mancero 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 25 de noviembre del 2025

Mgs. LUZ ELIZA MORENO
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE
GRADO



Dr. VICENTE RAMÓN UREÑA.
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO



Mgs. CRISTINA POMBOZAFLORES
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO





Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO



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

CERTIFICACIÓN

Que, **BUENAÑO PAREDES DENNISE LIZBETH** con CC: **1850596253**, estudiante de la Carrera **PSICOPEDAGOGÍA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado **"Autorregulación del aprendizaje en estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías"**, cumple con el 10 %, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio Compilatio Original, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 15 de octubre de 2025

PhD. Patricia Cecilia Bravo Mancero
TUTOR(A)

DEDICATORIA

Con gran emotividad este trabajo lo dedicó a Dios, con toda mi fe puesta en el he logrado escalar y avanzar en la vida y sobre todo en mi trayecto universitario siendo un pilar para poder sobre salir de las diferentes situaciones de alegrías y tristezas.

Con todo el amor del mundo también lo dedica a mis padres que con su sacrificio y gran perseverancia ha caminado conmigo en todo este tiempo siendo testigos de todo el esfuerzo y responsabilidad que este trabajo requirió. A mis hermanas que con sus palabras y sus consejos han sabido motivarme y darme ánimos en todo este trayecto.

Dedico este trabajo con todo el amor y estima posible, en especial a M.D.S.O, quien me han brindado apoyado incondicional, guiándome y ofreciéndome valiosos consejos a lo largo de este camino. Gracias por enseñarme lecciones significativas para la vida y por ser parte fundamental en esta etapa tan importante.

Lizbeth Buenaño

AGRADECIMIENTO

En primera instancia agradezco a Dios quien ha sido el fiel testigo de toda mi trayectoria en este camino de adquisición de conocimiento, conjuntamente agradezco de manera especial a todos mis docentes que han estado presentes en el trayecto de la etapa universitaria que han contribuido con sus conocimientos en mi formación científica e integral.

Agradezco a mi tutor, PhD. Patricia Cecilia Bravo Mancero quien ha sido pieza clave en la elaboración de este trabajo y ha sabido guiarme e instruirme en el trayecto de la elaboración de este trabajo.

Y sobre todo un agradecimiento a mis padres, hermanas, amigos y a una persona muy especial que siempre estado apoyándome, quienes han sido partícipes de mis alegrías y tristezas en todo este largo viaje de formación profesional. Por todo su apoyo en esta parte de mi vida les quemo eternamente agradecido.

Lizbeth Buenaño

TABLA DE CONTENIDOS

DECLARATORIA DE AUTOR

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

CERTIFICADO ANTIPLAGIO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE GRÁFICOS

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO I..... 14

1. INTRODUCCIÓN 14

1.1. Antecedentes..... 15

1.2. Planteamiento del problema 17

1.3. Justificación..... 19

1.4. Objetivos.....20

CAPITULO II21

2. MARCO TEÓRICO.....21

2.1. Fundamentación teórica.....21

2.2. Definición de Aprendizaje Autorregulado21

2.3. Funciones Cognitivas24

2.4. Motivación y Aprendizaje Autorregulado.....26

2.5. Control del Ambiente Educativo27

CAPITULO III.....29

3. MARCO METODOLÓGICO29

3.1. Enfoque de la Investigación29

3.3. Nivel de Investigación29

3.4. Tipo de Investigación.....29

3.4.1. De campo.....29

3.5. Unidad de Análisis.....30

3.5.1. Población.....30

3.5.2. Muestra30

3.6. Estadístico de Fiabilidad.....31

3.7. Técnicas de procesamiento de datos.....	32
CAPÍTULO IV.....	33
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	33
4.1 Resultados.....	33
CAPÍTULO V.....	43
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	43
5.1. Conclusiones.....	43
5.2. Recomendaciones	43
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
ANEXOS.....	48

INDICE DE TRABLAS

Tabla 1 Número total de estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación Humanas y Tecnologías	30
Tabla 2 Nivel global de autorregulación del aprendizaje	33
Tabla 3 Nivel de procesamiento cognitivo en los estudiantes	34
Tabla 4 Nivel de procesamiento ejecutivo en los estudiantes.....	35
Tabla 5 Nivel de motivación en los estudiante	36
Tabla 6 Nivel de control de ambiente en los estudiantes.....	37
Tabla 7 Analisis de tendencia central y dispersión de datos del nivel de procesamiento cognitivo por carreras	38
Tabla 8 Analisis de tendencia central y dispersión de datos del nivel de procesamiento ejecutivo por carreras.....	39
Tabla 9 Analisis de tendencia central y dispersión de datos del nivel de motivación por carreras.....	40
Tabla 10 Analisis de tendencia central y dispersión de datos del nivel de control de ambiente	41

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Nivel global de autorregulación del aprendizaje	33
Figura 2 Nivel de procesamiento cognitivo en los estudiantes	34
Figura 3 Nivel de procesamiento ejecutivo en los estudiantes	36
Figura 4 Nivel de motivación en los estudiantes	37
Figura 5 Nivel de control de ambiente en los estudiantes	38

RESUMEN

La presente investigación analizó el nivel de autorregulación del aprendizaje en estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Chimborazo, pertenecientes a las carreras de Psicopedagogía, Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química, Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física y Educación Inicial. La muestra se compuso de 58 mujeres y 19 varones, con un total de 77 estudiantes. La autorregulación se considera como la capacidad del estudiante que posee para planificar, monitorear y evaluar su proceso de aprendizaje, gestionar su motivación y controlar su entorno. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo transversal y descriptivo, el instrumento aplicado fue Self-Regulated Learning Inventory (SRLI), con una escala Likert de 80 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: procesamiento ejecutivo, procesamiento cognitivo, motivacional y control de ambiente. En base a la aplicación del Test Psicométrico permitió obtener datos detallados sobre el uso de estrategias de análisis de tareas, creencias motivacionales, búsqueda de ayuda, administración del tiempo y recursos. Los resultados evidenciaron con un mayor porcentaje corresponde en el nivel medio con un 81% de los alumnos con autorregulación, con fortalezas moderadas en todas las dimensiones, pero también con áreas susceptibles de mejora. Actualmente, se considera que el fortalecimiento de la autorregulación en la formación universitaria es clave para mejorar el rendimiento académico, favorecer la culminación de los estudiantes y prevenir el abandono estudiantil.

Palabras clave: autorregulación del aprendizaje; estudiantes universitarios; titulación; motivación; metacognición.

ABSTRACT

The present research analyzed the level of self-regulated learning among students in the degree completion process at the Faculty of Educational, Human and Technological Sciences of the National University of Chimborazo, enrolled in the programs of Psychopedagogy, Pedagogy of Experimental Sciences: Biology and Chemistry, Pedagogy of Experimental Sciences: Mathematics and Physics, and Early Childhood Education. The sample consisted of 58 women and 19 men, for a total of 77 students. Self-regulation is considered the learner's ability to plan, monitor, evaluate their learning process, manage motivation, and control their environment. The study followed a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional, and descriptive design. The instrument applied was the **Self-Regulated Learning Inventory (SRLI)**, using a Likert scale of 80 items distributed across four dimensions: executive processing, cognitive processing, motivational processing, and environmental control. Based on the application of the psychometric test, detailed data were obtained regarding the use of task analysis strategies, motivational beliefs, help-seeking behaviors, and time and resource management. The results showed that the highest percentage corresponded to the medium level, with 81% of students demonstrating self-regulation, exhibiting moderate strengths across all dimensions but also areas for improvement. Currently, strengthening self-regulation in higher education is considered essential for improving academic performance, supporting degree completion, and preventing student dropout.

Keywords: self-regulated learning; university students; degree completion; motivation; metacognition.



CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN

El Sistema de Educación Superior en Ecuador evalúa la calidad universitaria mediante indicadores cuantitativos y cualitativos relacionados con la formación estudiantil, la infraestructura y la eficiencia terminal, entendida como la relación entre ingresantes y graduados. Aunque estos procesos de acreditación institucional y de carreras mejoran la calidad educativa, no consideran indicadores específicos sobre el aprendizaje colaborativo ni métodos evaluativos que fomenten el aprendizaje práctico y significativos.

Por ello, resulta fundamental implementar métodos, técnicas y estrategias innovadoras que permitan a los estudiantes desarrollar competencia en conocimientos, habilidades y actitudes propias del nivel superior. Esto requiere la colaboración activa de los docentes y de los estudiantes se pueda definir estrategias de aprendizaje que transforman los paradigmas tradicionales establecidos.

Diversas investigaciones orientadas dan una posible solución a la problemática señalan que el desarrollo de aprendizaje autorregulado en los estudiantes se da a través de acciones autónomas, como es la organización, la planificación, el seguimiento y la evaluación que ayudara al educando a mejorar los indicadores de efectividad, eficiencia y eficacia. De esta manera los procesos de evaluación resulten menos estresantes, puesto que los estudiantes se encuentren mejor capacitados y sus habilidades se ajustan a los posesos evolutivos del aprendizaje (Lara et al., 2024).

En los últimos años, el aprendizaje autorregulado se ha convertido en un concepto central en la educación superior, especialmente para los alumnos en las últimas etapas de sus carreras, como aquellos que están por graduarse. La autorregulación se refiere a la capacidad del estudiante para planificar, monitorear y evaluar su propio proceso de aprendizaje, establecer metas, elegir estrategias adecuadas y regular su motivación. Este proceso es esencial para un mejor rendimiento académico y desarrollar habilidades que fortalezcan su autonomía. Asimismo, es importante para el éxito académico, ya que permite a los alumnos adaptarse a las demandas del entorno académico y alcanzar de manera independiente.

La autorregulación del aprendizaje es un proceso mediante el cual los alumnos controlan y orientan sus esfuerzos para completar las actividades académicas de mejor complejidad. Este proceso implica establecer objetivos, monitorear la conciencia metacognitiva, la cognición, la motivación y el comportamiento. Los estudiantes emplean estrategias específicas como:

- **Cognitivas**, están relacionadas con el proceso como el ensayo, elaboración y el pensamiento crítico.

- **Metacognitivas**, están enfocadas en la planificación, supervisión y regulación de la propia cognición.
- **Gestión de recursos**, que abarca la administración del tiempo, regulación de esfuerzo, entorno de estudio, búsqueda de ayuda y el trabajo colaborativo.
- **Regulación emocional**, añadida un componente clave para manejar las emociones durante el aprendizaje (Xu et al., 2022).

En el contexto la Facultad de Educación, Humanas y Tecnología, los alumnos que se encuentran en proceso de titulación afrontan una variedad de desafíos, desde la gestión del tiempo hasta la elaboración de investigaciones originales. La capacidad de autorregularse su aprendizaje en estas etapas finales del proceso educativo puede afectar significativamente en su desempeño y éxito académico, así como la acumulación de su proceso educativo dentro de los tiempos establecidos en la malla.

El objetivo de este estudio es analizar como los estudiantes de esta Facultad autorregulan su aprendizaje durante el proceso de titulación, identificando los factores que influyen en este proceso y distinguiendo las dimensiones de motivación y control del ambiente en la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes en proceso de titulación.

La estructura de la investigación está conformada por:

Capítulo I. Introducción: Se indican cuáles son los antecedentes, planteamiento y formulación del problema, incluyendo la revisión bibliográfica de para plantear los mismos.

Capítulo II. Marco teórico: Está estructurada la información con respecto a la variable de estudio y sus características obtenida de la revisión bibliográficas de fuentes primarias de investigación.

Capítulo III. Marco metodológico: Se describe el enfoque, el diseño y el nivel de la investigación, además de precisar cuál es a la población y la muestra del estudio. También se detallan las técnicas empleadas para la recolección y de análisis de los datos

Capítulo IV. Resultados y discusión: Indica los resultados de la información recolectada a través del instrumento de recolección de datos.

Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones: Estas están formuladas con respecto a cada uno de los objetivos, el general y los específicos, finalizando con la bibliografía de las fuentes consultadas.

1.1. Antecedentes

En el Perú, el estudio realizado por Ramírez (2022) señala que la educación superior enfrenta desafíos educacionales y cambios debido al rigor y exigencias que demanda una educación de calidad en los actuales escenarios de apogeo de la virtualidad; no obstante, existen muchas brechas entre lo que los estudiantes reciben en su formación académica y su desempeño; ante estas deficiencias académicas, es necesario que el alumno alcance desenvolverse autónomamente y que le permita aprendizajes para toda la vida. La investigación mencionada, tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades académicas y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto Superior Tecnológico Público,

los resultados evidenciaron que existe una relación significativa y positivamente ambas variables (Ramirez, 2022).

En la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en Caracas, se desarrolló la investigación titulada “La autorregulación del aprendizaje”. Los autores definen la regulación del aprendizaje ya que es una característica intrínseca del estudiante, de la cual depende el éxito o el fracaso de los alumnos en cualquier nivel académico. El estudio tuvo como objetivo comprender como la regulación del aprendizaje puede afectar a la capacidad de los estudiantes para alcanzar sus logros en las diferentes modalidades educativas. Se concluyendo que la enseñanza sistemática de autorregulación en estrategias y de lo contenidos propios de cada disciplina genera éxito en distintos contextos, a medida que los alumnos desarrollen y apliquen estrategias efectivas de autorregulación, su desempeño académico tiende a mejorar. Asimismo, integrar en la enseñanza patrones de autorregulación para el diseño, la planificación y la administración de los contenidos resulta fundamental pues la retroalimentación contribuye al logro de un aprendizaje de mayor calidad (Guzmán De Castro, 2023)

En la ciudad de Quito, Ecuador, se llevó a cabo una investigación de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Educación General Básica Superior y Bachillerato General Unificado. El objetivo principal de esta investigación fue describir el nivel de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes, utilizando como el instrumento el Inventario de Procesos de Autorregulación del Aprendizaje (IPPA). El estudio concluye que los estudiantes mostraron niveles elevados en las fases de desempeño y ejecución del proceso de autorregulación; sin embargo, presentaron niveles bajos en la fase de preparación. Esta investigación evidencia que la autorregulación es una habilidad clave en el aprendizaje y sugiere la necesidad de implementar estrategias educativas que fortalezcan todas las fases, especialmente en la fase de preparación (Saltos y Simbaña, 2020).

Por otro lado, se realizó una investigación sobre la autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios, con el objetivo fue determinar la autorregulación del aprendizaje en los alumnos de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, utilizando el instrumento ARATEX-R para la recolección de datos, según los resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se observa lo siguiente: el 27,0% equivalente a 425 alumnos se ubican en un nivel bajo, el 20.4% equivale a 321 alumnos en el nivel medio bajo, un 29.8% correspondiente a 470 estudiantes en un nivel medio, el 14.8% es decir que son 233 estudiantes en nivel medio alto, apenas el 8.1% equivale a 129 alumnos se ubican en el nivel alto. Estos datos nos indica que la mayoría de los estudiantes se ubicaron en niveles bajos o medios de autorregulación, evidenciando la necesidad de fortalecer estrategias de aprendizaje autónomo (Burnano et al., 2021).

En Riobamba, el estudio realizado por Verdesoto y De León (2023) tuvo como objetivo analizar las estrategias de autorregulación del aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicopedagogía. Para ello, se aplicó en Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (MSLQ) para medir las estrategias de autorregulación del aprendizaje. Se determinó que las estrategias metacognitivas de

autorregulación del aprendizaje alcanzan un nivel medio en la mayoría de los estudiantes, lo que refleja ciertas dificultades en la selección y aplicación de 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. La investigación evidenció que los estudiantes presentan niveles altos de autorregulación del aprendizaje, evidenciando su capacidad para gestionar procesos cognitivos, emocionales y motivacionales, lo cual se correlaciona positivamente con un buen desempeño académico. Asimismo, se destacaron habilidades clave como la planificación, el control de distracciones y el establecimiento de metas claras (Verdesoto, 2023).

Las investigaciones mencionadas anteriormente evidencian la importancia de la autorregulación del aprendizaje en el proceso educativo, Sin embargo, en Ecuador aún no se ha analizado este fenómeno en estudiantes de proceso de titulación, lo que justifica la presente investigación, cuyo propósito es describir el nivel de autorregulación del aprendizaje en estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Chimborazo, con el objetivo de identificar y analizar la dimensión global de autorregulación del aprendizaje, así como determinar las dimensiones del procesamiento cognitivo y procesamiento ejecutivo, con la finalidad de contribuir al desarrollo de intervenciones educativas que promuevan una mayor autonomía y eficacia en el aprendizaje de los estudiantes.

1.2. Planteamiento del problema

Según Trías y Huertas (2020) la autorregulación del aprendizaje es entendida desde un enfoque sociocognitivo como el conjunto de pensamientos, sentimientos y conductas autogeneradas que se planifican y adaptan sistemáticamente para alcanzar las metas personales. De esta manera, la autorregulación abarca los procesos mediante los cuales los estudiantes activan y sostienen sus cogniciones, afectos y conductas de manera sistemática para lograr alcanzar una meta personal en contextos académicos, como prepararse para una prueba o realizar tareas domiciliarias.

Gallardo (2024) complementa indicando que, la autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios es un tema de investigación trascendental para todos los niveles educativos pues, la capacidad que presentan los estudiantes para regular y controlar su propio proceso de aprendizaje tiene un impacto significativo en las variables que intervienen en su desarrollo.

Cuando un estudiante cambia el contexto educativo en el que se desenvuelve, nacen inquietudes que pueden generar situaciones de riesgo. El comienzo de la vida universitaria se convierte en una fase crítica en la trayectoria académica de los estudiantes. Esta etapa se ve marcada por una transición importante, donde el rol que desempeña el alumno dentro del contexto requiere de atención especial. Los estudiantes deben adaptarse a nuevos requerimientos académicos y gestionar de manera autónoma diversos factores personales, sociales y académicos. La manera en que enfrentan estos desafíos puede ser crucial para determinar su éxito académico futuro y su permanencia en la universidad.

Al no disponer de recursos cognitivos ni estrategias de autorregulación para poder afrontar desafíos universitarios, la formación académica puede verse afectada, llegando en algunos casos a desencadenar el abandono de los estudios y la no culminación del proceso de titulación. Se ha destacado que la falta de autorregulación del aprendizaje y de motivación académica pueden contribuir este abandono. Aunque existen múltiples herramientas que pueden ayudarles al estudiante a desenvolverse en su vida académica, todas giran en torno a la motivación, entretenimiento y avidez del estudiante. Las personas que presentan este impulso al aprendizaje autorregulado logran superar las dificultades propias de la vida universitaria, disminuyendo el nivel de deserción (Ortiz y Pulles, 2022).

En el nivel universitario se espera que los estudiantes demuestren autonomía en su desempeño académico; sin embargo, esto no siempre ocurre. Al respecto, Cerna y Silva (2020) indican que muchos alumnos presentan limitadas destrezas para planificar su estudio. En consecuencia, resulta necesario que adquieran las competencias necesarias para el desarrollo de estas habilidades, al mismo tiempo que requieren apoyo educativo que les permita gestionar los procesos para alcanzar el aprendizaje autorregulado.

Según (Burbano et al., 2021), “entre las capacidades fundamentales con las que debe contar el ser humano para alcanzar un desarrollo exitoso a nivel personal, académico y profesional se encuentra la autorregulación del aprendizaje” (p. 111). En ese sentido, gestionar los recursos y estrategias en los procesos de construcción del conocimiento resulta indispensable.

En este contexto, Velasco y Cardeñoso (2020), en su investigación realizada en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sobre la “Evaluación de la competencia de aprendizaje autorregulado en función del nivel educativo y el género de alumnado de carreras administrativas”, con el objetivo de analizar las diferencias en las competencias de aprendizaje autorregulado entre estudiantes de diversas carreras administrativas, concluye que existe una relación significativa del nivel educativo en las subescalas de motivación extrínseca pertenecientes a los componentes de motivación y estrategias de aprendizaje del aprendizaje autorregulado.

Aguinaga y Palacios (2023), la autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios es un factor crucial que determinará el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, en este contexto es imprescindible seguir buscando el cambio total de paradigmas o creencias que compliquen lograrlo, las autoridades universitarias deben asegurar que los docentes se enfoquen hacia el aprendizaje de sus estudiantes más que en su enseñanza, colocando así al estudiante como un agente participativo y protagonista principal de su propio desarrollo académico. En esta investigación se muestra que los estudiantes se encuentran en el nivel en proceso con un 48%, destacando 26% y deficiente 26%, la cual demuestra que los estudiantes no trabajan de forma efectiva el aprendizaje autorregulado lo que evidencia la necesidad que los universitarios utilicen estrategias autorreguladas de motivación, cognitivas y de apoyo.

1.3. Justificación

La autorregulación del aprendizaje constituye un eje fundamental en la educación superior por su impacto en el rendimiento académico y la culminación de los estudios. En el contexto específico de los estudiantes de la Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Tecnología, determinar las dimensiones del aprendizaje autorregulado en la etapa final de su carrera permite obtener información relevante para diseñar estrategias educativas que optimicen su desempeño. Identificar fortalezas y debilidades en los procesos de autorregulación no solo mejorará el desempeño académico individual de los estudiantes, sino que también facilita el diseño de programas de apoyo académico que promuevan una titulación exitosa. El fortalecimiento de las habilidades de autorregulación puede generar mayor autonomía en el aprendizaje, incrementar la motivación y mejorar la gestión del tiempo, aspectos que inciden positivamente en la culminación oportuna de los estudiantes y en la reducir la deserción académica.

La factibilidad de esta investigación radica en el acceso a la población objetivo, es decir, los estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Tecnología. Además, se cuenta con instrumentos válidos y metodologías apropiadas para la recolección y el análisis de datos, así como se cuenta con el apoyo institucional y la colaboración de docentes, lo que garantiza la viabilidad del estudio en términos de recursos humanos, técnicos y de tiempo.

El impacto esperado de este estudio es significativo tanto a nivel académico como institucional, ya que los resultados permitirán fortalecer los programas de acompañamiento y apoyo académico, promoviendo el desarrollo de habilidades metacognitivas y estrategias de autorregulación que faciliten la culminación exitosa de la carrera. Esto contribuirá a disminuir las tasas de deserción en la fase de titulación y a formar profesionales más autónomos, motivados y competentes para enfrentar los desafíos del ámbito laboral. Asimismo, el estudio aportará evidencia valiosa para futuras investigaciones y para la toma de decisiones en políticas educativas.

Entre los principales beneficiarios de esta investigación se encuentran los estudiantes, quienes podrán mejorar su desempeño académico y su gestión del aprendizaje; asimismo, los docentes y tutores dispondrán de información útil para poder orientar y apoyar eficazmente a sus alumnos. Además, los resultados del estudio podrán ser de utilidad para docentes, consultores educativos y responsables de la planificación educativa al brindar herramientas que favorezcan de manera efectiva en la formación de las habilidades metacognitivas de los estudiantes.

De esta manera, la presente investigación aporta tanto en el ámbito teórico como en el práctico, al contribuir a la mejora del proceso educativo universitario y al fortalecimiento profesional de los futuros educadores. Asimismo, se destaca su relevancia científica, dado a que existe una limitada producción de estudios que aborde los procesos de titulación desde la dimensión de la autorregulación del aprendizaje, una competencia esencial para el éxito académico y profesional. Este estudio contribuye significativamente al fortalecimiento de la calidad educativa en el ámbito universitaria, promoviendo el desarrollo de prácticas

pedagógicas más eficaces, eficientes y fundamentada en la evidencia científica que fortalezcan la formación de los estudiantes.

1.4. Objetivos

1.4.1. General

- Determinar las dimensiones del aprendizaje autorregulado en los estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías, de las carreras de Psicopedagogía, Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Biología y Química, Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemática y Física, Educación Inicial.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la dimensión global de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías durante el proceso de titulación.
- Determinar las dimensiones procesamiento cognitivo, procesamiento ejecutivo de la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes en proceso de titulación.
- Distinguir las dimensiones motivación y control del ambiente en la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de titulación.

CAPITULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentación teórica

El autoaprendizaje es una noción trabajada desde la psicopedagogía, ya que implica que la adquisición de conocimientos por parte del ser humano depende de la interacción de diversas dimensiones del proceso educativo. De acuerdo con la teoría, el aprendizaje autorregulado se fundamenta en cuatro dimensiones. En un inicio, los autores destacaron la dimensión cognitiva y la dimensión motivacional, con el paso del tiempo se han incorporado la dimensión metacognitiva y la dimensión del control del ambiente educativo.

La dimensión cognitiva es necesaria porque está constituida por las capacidades del cerebro que hacen posible el alcance de los aprendizajes. Esto no se limita a la idea de las altas capacidades intelectuales, sino que se refiere a la potencialización de las capacidades de los estudiantes y la forma como se utilizan las mismas para la adquisición del aprendizaje.

La dimensión motivacional es necesaria porque acciona la intención y la disposición de la persona hacia esa adquisición del aprendizaje. Esto se complementa con la dimensión metacognitiva, ya que este es un proceso en el que el mismo aprendiz concientiza y reflexiona acerca de sus motivaciones, intenciones, objetivos, la manera como aprende y las formas para optimizar sus propios procesos de aprendizaje.

La dimensión del ambiente se ha incorporado porque la enseñanza es un proceso global, si bien el estudiante es el protagonista del aprendizaje, los sistemas de enseñanza también deben ser favorecedores para las funciones que deben cumplir los alumnos. Es por esto que en esta dimensión se reconoce el aporte de los profesores en cuanto a la actitud, la organización del plan de clase, el uso de las estrategias, la creación de contenidos significativos y el rol mediador entre el conocimiento previo y el aprendizaje que de alcanzar el estudiante.

2.2. Definición de Aprendizaje Autorregulado

En forma general, Castañeda (2008) explica que el aprendizaje está representado por la adquisición de un conocimiento nuevo, a partir de una experiencia. De acuerdo con esto, una persona puede adquirir conocimientos de cualquier índole, bien sea cultural, social o académico. Además, esta definición resulta ser el punto coincidente de distintas perspectivas bien sea teorías asociacionistas, cognitivas o socioculturales. También se reconoce la participación de distintos factores y requisitos disciplinarios.

El aprendizaje requiere de requisitos disciplinarios como la motivación, atención en clase, el almacenamiento de la información, el cumplimiento de las tareas, el tiempo dedicado a la lectura y la organización para cumplir con las asignaciones de las distintas materias de una carrera universitaria.

Es por esto por lo que Terry y Tucto (2021) explican que esta disciplina se alcanza cuando el estudiante adquiere competencias para el aprendizaje autorregulado, especialmente en el nivel universitario. Según este autor, la autorregulación depende de procesos cognitivos que hoy se conocen como Funciones Ejecutivas (FFEE), específicamente de la Planificación, además del proceso denominado metacognición. Por otra parte, agrega que el estudiante debe desarrollar autoconocimiento, autonomía y responsabilidad, todo lo cual lo llevará al aprendizaje significativo, así como también debe aplicar diversas técnicas de estudio. Es importante destacar que la autorregulación del aprendizaje se adquiere mediante una serie de procesos que se explicarán a continuación.

Como se ha mencionado, el ámbito universitario requiere que los estudiantes desarrollen autonomía para alcanzar sus metas educativas, sin embargo, no siempre es así, por lo que resulta necesario que adquieran las competencias necesarias para el logro de estas habilidades, al mismo tiempo que requieren apoyo educativo que les permita gestionar los procesos para alcanzar el aprendizaje autorregulado (Cerna y Silva, 2020).

Estos autores también puntualizan que la autorregulación del aprendizaje es una destreza transversal porque es beneficiosa tanto para el período de estudio académico como para el futuro desempeño profesional como para la vida personal de los estudiantes. De acuerdo con estas afirmaciones, resulta imprescindible que los docentes, además de enseñar conocimientos, también puedan ofrecer herramientas para el aprendizaje permanente y autónomo.

Desde la visión de Valencia y Serrano (2020), en el aprendizaje autorregulado exige que el estudiante sea consciente de la forma en que aprende, así como debe utilizar estrategias que le sean funcionales, elaborar listas de tareas y planificaciones, así como asumir el compromiso de gestionar y realizar comportamientos que le permitan alcanzar metas. Entre las destrezas necesarias, los alumnos deben realizar un análisis crítico de los pasos que están efectuando para adquirir el aprendizaje, la evaluación de su propio proceso y las formas para mejorar este desempeño.

El aprendizaje autorregulado es una estructura que se sostiene sobre capacidades cognitivas para la organización y evaluación del comportamiento destinado al estudio académico, pero también influye la motivación y los aspectos emocionales. Entre estos últimos, esta autora menciona la confianza en las propias capacidades, es decir, lo que se denomina autoeficacia, el valor del cumplimiento de las asignaciones de los profesores y el interés por alcanzar metas de aprendizaje. Esto agrega dinamismo al proceso educativo y favorece el desarrollo de la independencia de los alumnos.

El punto de encuentro entre los autores mencionados hasta el momento son dos procesos constituidos por varios subprocesos. Por un lado, el proceso cognitivo que se relaciona con los subprocesos de las FFEE y se describirán más adelante, y por otra parte, el proceso emocional que se conforma de otros subprocesos como la autoeficacia, la autonomía y la motivación que también se abordarán posteriormente.

El proceso del aprendizaje autorregulado atraviesa tres fases según lo explicado por Martínez et al. (2019), las cuales se describen a continuación:

- Primera fase, planificación. En este período, participa principalmente los procesos cognitivos a través de la FFEE de la planificación. Al mismo tiempo, el estudiante puede observar el ambiente educativo, los espacios y los recursos que dispone para planificar las acciones y la toma de decisiones para alcanzar los objetivos de aprendizaje. La energía de esta fase sirve para iniciar la automotivación del estudiante y para esto debe identificar el valor del aprendizaje que adquiere, especialmente para su futuro desempeño profesional.

- Segunda fase, ejecución. En esta fase se pone en práctica la autoobservación y la metacognición, la primera es de tipo intelectual, mientras que la segunda es de tipo emocional. El estudiante debe observar las tareas y actividades que está realizando con el modelo que le fue otorgado para verificar si está cumpliendo con los requerimientos. Junto con este proceso, se debe establecer el autocontrol para no perder la motivación y los objetivos planteados, lo cual implica la evaluación del propio comportamiento en función del sostenimiento de la conducta favorable hacia el aprendizaje, es decir, la metacognición.

- Tercera fase, autorreflexión. Una vez finalizado el proceso del aprendizaje autorregulado, el estudiante debe analizar las estrategias y los recursos utilizados y verificar la efectividad de los mismos, en otras palabras, debe comprobar si el procedimiento utilizado le permitió alcanzar las metas de aprendizaje planteadas. Este tipo de autoevaluación debe representar una herramienta para retomar las acciones e insumos que le sirvieron en el proceso y descartar aquellas que no ofrecieron los resultados esperados.

En relación con la autonomía académica, Demuner-Flores et al. (2023) señalan que esta se manifiesta cuando el estudiante toma decisiones de manera consciente después de haber realizado un proceso reflexivo y que a su vez se encuentre relacionado con la disposición de recursos que hagan posible el alcance de las metas de aprendizaje. Estos autores también reiteran la importancia de la cognición, específicamente la planificación, así como también incluyen elementos socioafectivos como la motivación, la autoeficacia, la perseverancia y las situaciones de aprendizaje generadas por el docente, siendo que estos procesos abstractos se traducen en conductas concretas, el producto final de este proceso ha sido denominado por estos autores como el empoderamiento del estudiante.

De acuerdo con Martín (2020) la autoeficacia académica refleja la percepción que tienen los estudiantes sobre su capacidad para enfrentar desafíos educativos, más allá de sus habilidades reales. Se trata de una competencia que influye en el rendimiento académico del estudiante, además, la percepción de autoeficacia mejora con el tiempo al mismo tiempo que el desempeño en las tareas y actividades.

Los estudiantes universitarios pueden comprobar su autoeficacia mediante pruebas estandarizadas, las calificaciones obtenidas y la observación de las propias habilidades. La autoeficacia es una manera de autoconocimiento que el estudiante puede contextualizar en su desenvolvimiento académico y en su vida personal, además, constituye un factor predictor de éxito profesional en el largo plazo.

Cuando el nivel perceptivo de la autoeficacia es alto, el estudiante puede mantenerse dentro de sus objetivos de aprendizaje, continuar con el estudio de la carrera universitaria, ampliar el espectro de sus aspiraciones profesionales futuras, igualmente, podrá fortalecer su

capacidad de resiliencia y la continuidad de la adopción del aprendizaje autorregulado cuando se encuentre consciente de los obstáculos que están por venir.

Hasta ahora se han explicado con mayor énfasis los aspectos emocionales en torno al aprendizaje autorregulado, especialmente en lo que respecta a la autonomía y la autoeficacia. En consecuencia, a continuación, se explicará la participación de la cognición en esta forma de aprendizaje.

2.3. Funciones Cognitivas

En la corteza prefrontal del cerebro se encuentra la zona donde se procesan las Funciones Ejecutivas (FFEE) de la cognición. Estas se encuentran a su vez conformadas por cuatro subprocesos: Planificación, Flexibilización e Inhibición Cognitiva y Memoria de Trabajo. Cerna y Silva (2020) explican que el pensamiento y el razonamiento son capacidades que se complementan con la participación de las FFEE, siendo que básicamente se trata de resolver problemas, en este sentido, el aprendizaje autorregulado es una situación para resolver. Todos estos procesos cognitivos permiten el análisis de las variables de un problema, el planteamiento de distintas alternativas de solución, lo cual podría llamarse hipótesis, la puesta en práctica de alguna solución seleccionada y la puesta en práctica de una de esas alternativas para valorar la efectividad de la misma.

Entre las FFEE, dentro del proceso del aprendizaje autorregulado, se destaca la FFEE de Planificación. De acuerdo con Ramírez et al. (2021) esta función se encarga de desglosar el problema en partes para, de manera proyectiva, observar los pasos que se deben dar para solucionar un problema, en el caso del autoaprendizaje autorregulado, el estudiante orienta la planificación hacia la distribución del tiempo, las estrategias y los espacios, los recursos para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Esta FFEE conduce al estudiante a realizar pasos para monitorear la gestión de sus tareas, así como es la responsable de que la persona realice acciones inhibitorias que podrían resultar distractoras ante el objetivo de aprender o practicar los contenidos académicos. Es por esto que estos investigadores realizaron una revisión sistemática en la que encontraron que la motivación y la metacognición se encuentran asociadas al subproceso de Planificación.

En complemento con lo anterior, Lepe-Martínez et al. (2023) reafirman la necesidad de desarrollar los procesos de planificación y flexibilidad cognitiva y agrega que también es importante el control emocional. Además, consideran que la autorregulación del aprendizaje constituye una forma de aprendizaje efectivo, una estrategia para optimizar el rendimiento académico y un factor de protección contra el fracaso educativo.

Por su parte, Escobedo y Escobedo (2021) explica que, en forma general, las personas no preparan, ni utilizan un plan estratégico determinado en la vida cotidiana siendo que el desconocimiento de esto o la falta de práctica en su implementación se observa igualmente en la realización de actividades complejas. Las personas tienen el hábito de resolver problemas sencillos a través de su intuición, sin escribir previamente la manera en que los solucionarán, no obstante, hasta en estas sencillas formas de gestión, la corteza prefrontal realiza sus FFEE. En el caso del aprendizaje, el estudiante debe tener conciencia de estos

procesos, conocerlos conceptualmente para poder aplicarlos y crear su propio sistema de estudio.

En complemento con lo anterior, Gómez, (2015) creó un cuestionario para la evaluación de las FFEE y su aplicación en el aprendizaje, las cuales se describen a continuación:

- Organización. Está relacionada con el uso de sistemas semánticos para la agrupación de la información de acuerdo a grupos de contenido.
- Monitorización. Es el proceso que utiliza el estudiante para ejecutar comportamientos que le permita llevar el control de los aprendizajes, así como realizar acciones que garanticen el logro de los mismos.
- Inhibición. Este subproceso se encarga de regular la conducta impulsiva, como por ejemplo la toma de decisiones rápidas y también aumenta la capacidad de posponer acciones gratificantes ante la responsabilidad del estudio.
- Flexibilidad cognitiva: Es la capacidad que le permite al estudiante aceptar cambios en sus propias estrategias de aprendizaje y optar por otras distintas que le resulten más funcionales.
- Memoria de trabajo: La memoria de trabajo es utilizada en los procesos como el procesamiento de la información y la comprensión lectora.
- Control emocional: Estos autores explican el control emocional desde cinco dimensiones: la conciencia que tiene el estudiante para reconocer el estado emocional en que se encuentra (por ejemplo, el estrés), el comportamiento para regular ese estado emocional, la conciencia de la importancia de gestionar las relaciones interpersonales en las actividades académicas y la conducción del comportamiento hacia la solución de problemas o conflictos generados en el ámbito educativo.

En referencia a la metacognición Quiroz et al. (2023) señala que esta funciona como un eje transversal, en el sentido de que es una práctica reflexiva que evalúa constantemente el proceso del aprendizaje autorregulado, por lo que facilita la conciencia sobre los propios procesos mentales y la optimización de recursos. Un ejemplo de esto es la implementación de modalidades virtuales a través de herramientas digitales como plataformas colaborativas y apps de planificación que facilitan la gestión de las responsabilidades académicas. Sin embargo, estas formas del uso de la metacognición pueden variar de un estudiante a otro porque dependen de la madurez cognitiva de los estudiantes y de las condiciones y oportunidades del medio ambiente educativo. Adicionalmente, estos autores consideran que es importante el desarrollo de la metacognición, incluso desde edades tempranas y por esto, recomiendan el apoyo personalizado, el adiestramiento de la autonomía y las formas de aplicación de la tecnología para la autorregulación del aprendizaje.

La dimensión cognitiva esta directamente relacionada con el aprendizaje autorregulado debido a que la persona debe hacer uso de las capacidades intelectuales de la corteza prefrontal, es decir, de las FFEE. Estas son utilizadas de manera autónoma por la persona, es decir, sin la supervisión de un agente externo. Así, por ejemplo, debe usar la FFEE de la planificación para hacer la revisión de los contenidos que deben aprender, seleccionar

los medios para la gestión de la información y elegir las estrategias mas efectivas para alcanzar el aprendizaje por sí mismo.

Por otra parte, las capacidades cognitivas de atención y memoria deben utilizarse tanto para actividades del proceso de planificación como para la concentración en el momento de realizar búsquedas de información, la cantidad de repasos y repeticiones necesarias y durante el proceso de comprensión lectora.

Asimismo, las FFE de flexibilidad e inhibición ayudan al individuo a tomar descansos después de ciertos de estudio autónomo (flexibilidad) e identificar los elementos distractores para tomar la decisión de aislarse de estos (inhibición). Ambos subprocesos de las FFE desarrollan las habilidades para aplicar de manera acertada tantos los descansos intermitentes durante el tiempo de estudio como la reacción del hábito y la concentración en el proceso de aprendizaje autorregulado.

Además de lo posterior, la metacognición se encuentra ligada al aprendizaje autorregulado debido a que al mismo tiempo que se planifica el aprendizaje, se cumplen los hábitos y horarios de estudio, la persona realiza una autoevaluación de sus propios avances, sus habilidades y las áreas que requieren mayor tiempo y dedicación.

2.4. Motivación y Aprendizaje Autorregulado

La motivación intrínseca y el aprendizaje autorregulado funcionan como dos fuerzas interdependientes que potencian el desarrollo académico. Es así como Torres-Garundo (2021) explica que cuando los estudiantes encuentran significado personal en sus actividades formativas, surge un impulso interno que los lleva a asumir un rol activo en su proceso de aprendizaje. Es entonces cuando la motivación se dirige hacia la superación de las barreras a través de la búsqueda de soluciones efectivas para el alcance de las metas del aprendizaje, dando origen a una auténtica práctica del aprendizaje autorregulado.

Por lo tanto, esta sinergia opera a través de múltiples dimensiones. La primera de estas ya se ha mencionado en párrafos anteriores y tiene que ver con el subproceso de Planificación de las FFE. La segunda ha sido denominada por esta autora como la dimensión social de la motivación y está relacionada con el aporte social que los estudiantes le otorgan a sus tareas. Y la dimensión personal de la motivación se encuentra en el interés intelectual para la organización de la información y la autoeficacia del estudiante hacia su propio desempeño.

Esta autora también menciona la motivación en relación al aprendizaje autorregulado en contextos universitarios. La motivación intrínseca es aquella que se activa ante situaciones de aprendizajes complejas porque los estudiantes deben sostener el interés y la energía para persistir en la memorización, comprensión y aplicación del conocimiento adquirido. Es así como la motivación se convierte en el impulso de la cognición para continuar en la búsqueda de estrategias que favorezcan la adquisición del aprendizaje. Por otra parte, debido a que la motivación mantiene al estudiante en el proceso de aprendizaje, cuando los objetivos se alcanzan, esa motivación está directamente relacionada con la percepción de autoeficacia. El deseo de aprender que se encuentra en la motivación intrínseca favorece la aplicación de sistemas metacognitivos para analizar las acciones que dieron resultados positivos y las que

no, contribuyendo a la disminución de la dependencia del estudiante hacia otras personas, así como la reducción de la deserción del estudiante.

No obstante, es conveniente recordar que algunos estudiantes necesitan ser monitoreados para continuar en el proceso del aprendizaje autorregulado, porque como se indicó en párrafos anteriores, además de los procedimientos sistemáticos y la cognición, los factores emocionales son igualmente importantes. Es por esto que se recomienda el apoyo de los docentes universitarios y el apoyo de la institución universitaria para fortalecer los intereses de los alumnos, la persistencia dentro del proceso formativo y la optimización en el rendimiento académico y los resultados de la autorregulación del aprendizaje.

Para finalizar este apartado, se puede mencionar que Frutos Agudo (2023) considera que la motivación y el aprendizaje autorregulado no son dos elementos separados, sino que interactúan de manera conjunta. Por un lado, la motivación activa el marco emocional que sostiene al aprendizaje autorregulado y por otra parte, este proceso de autogestión refuerza la disposición motivacional del estudiante.

2.5. Control del Ambiente Educativo

La gestión del ambiente educativo ha sido explicada por Parada (2025). Este autor menciona la influencia de la organización y estructura del espacio, así como el uso de las estrategias pedagógicas y el clima emocional en el aprendizaje autorregulado. La organización tiene que ver con el plan de trabajo en el corto, mediano y largo plazo que debe ser informada por cada docente.

La estructura del espacio se refiere a la intervención en el ambiente para contribuir con el proceso de la autorregulación del aprendizaje. En forma concreta, se logra a través del uso de herramientas y técnicas para la gestión del tiempo y el uso de la metacognición para incorporar elementos físicos que optimicen el aprendizaje autónomo.

En cuanto al ambiente emocional, estos autores explican que se relaciona con la flexibilización y la creación de un ambiente respetuoso, participativo y que propicie la gestión emocional.

En complemento con lo anterior Santaella (2008) analiza la gestión del ambiente desde las dimensiones de la información, el pensamiento, el conocimiento y el uso de las estrategias por parte del alumnado.

En relación con la organización de la información, se considera que un alumno con destrezas de autorregulación utiliza técnicas como los mapas, los resúmenes y la autointerrogación para estructurar el contenido que debe aprender. Esto se complementa con las habilidades metacognitivas, las cuales el estudiante utiliza para monitorear la efectividad la toma de decisiones para la gestión de la información.

También es importante considerar las capacidades del pensamiento del estudiante. Es así como esta autora explica que el pensamiento divergente se soporta sobre procesos como el análisis, la síntesis y la creatividad. El uso de este último tipo de pensamiento permite la resolución de problemas y la toma de decisiones en torno a los aprendizajes significativos.

Una vez que los estudiantes tienen la estructura organizada de la información y son conscientes de la forma de procesarla, es decir, a través del pensamiento divergente, aplican

estrategias para lograr el aprendizaje autorregulado. Estas estrategias son de tipo cognitivas, metacognitivas, motivacionales y para el control del contexto.

En las estrategias cognitivas se incluye la organización del material de estudio, del espacio y del tiempo, mientras que las metacognitivas se dirigen hacia la autoevaluación del seguimiento del proceso. Por otra parte, las estrategias motivacionales están asociadas al diálogo interno del estudiante a través de técnicas como los mensajes positivos y la autorecompensa emocional. Estas estrategias constituyen herramientas fundamentales para el aprendizaje autónomo. En el control del ambiente se incluyen aspectos operativos en relación al orden y la garantía del silencio en los espacios de estudio, porque el estudiante con destrezas de autorregulación del aprendizaje está consciente de la importancia de las condiciones para la concentración.

En forma específica, esta autora refiere que los estudiantes demuestran sus capacidades para el aprendizaje autorregulado cuando vinculas las tareas académicas a los aprendizajes significativos, además, utilizan la retroalimentación tanto con los docentes como con el resto de los compañeros de clase para verificar sus propios conocimientos y su propio avance dentro del proceso formativo.

CAPITULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de la Investigación

Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, ya que la variable estudiada corresponde a la autorregulación del aprendizaje en estudiantes en proceso de titulación. Para medir dicha variable, se utilizó un instrumento psicométrico. El enfoque cuantitativo resultó adecuado porque permitió obtener mediciones numéricas precisas de cada una de las dimensiones analizadas, facilitando la clasificación de los estudiantes en niveles (bajo, medio, alto) y el análisis estadístico de los datos recolectados. De esta manera, fue posible identificar con objetividad el nivel de autorregulación predominante en la población estudiada.

3.2. Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación fue no experimental, ya que se enfocó en observar y describir la autorregulación del aprendizaje en estudiantes en proceso de titulación tal como se presentó en su contexto natural, donde se describió la situación de la problemática sin someter a los participantes a ningún tipo de manipulación o experimento. Esta elección respondió a que la variable principal no fue sometida a ninguna intervención, sino que se midió directamente en los estudiantes dentro de sus condiciones reales en las carreras de Psicopedagogía, Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Biología y Química, Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemática y Física y Educación Inicial. De esta manera, describió la situación actual de las dimensiones del procesamiento cognitivo, procesamiento ejecutivo, motivación y control de ambiente, sin aplicar ninguna prueba o experimento que altere su comportamiento.

3.3. Nivel de Investigación

La investigación tuvo un nivel descriptivo, ya que como objetivo principal fue describir las dimensiones de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías. Este nivel permitió identificar cómo se manifiestan las diferentes dimensiones evaluadas como es el procesamiento cognitivo, procesamiento ejecutivo, motivación y control de ambiente en un momento específico y en un contexto geográfico determinado, que corresponde a la universidad y al periodo académico en que se realizó la investigación.

3.4. Tipo de Investigación

3.4.1. De campo

Se trata de una investigación de campo puesto que los datos son directamente recolectados de los estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías.

3.4.2. Investigación Transversal

Se considera como una investigación transversal dado que se ejecuta en un momento y tiempo específico, durante el cual se evaluaron las dimensiones de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes en proceso de titulación. Este enfoque permitió captar y analizar la situación actual de las variables estudiadas sin seguimiento ni mediciones repetidas a lo largo del tiempo, lo que ayuda a describir con precisión las características del fenómeno en un contexto temporal y espacial definido por la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías.

3.5. Unidad de Análisis

3.5.1. Población

La población de estudio en esta investigación fueron los estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías.

3.5.2. Muestra

La muestra se compone de 58 mujeres y 19 varones, con un total de 77 estudiantes de primera matrícula en titulación de las carreras de Psicopedagogía, Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Biología y Química, Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemática y Física y Educación Inicial.

Tabla 1

Número total de estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías.

Carreras	Semestre	Mujeres	Hombres	Total
Psicopedagogía	Octavo			
Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Biología y Química.	Octavo			
Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemática y Física.	Octavo			
Educación Inicial.	Octavo			
Total, general		58	19	77

Nota. Elaboración propia de la autora Buenaño Paredes Dennise Lizbeth

3.5.3. Técnica.

La técnica que se utilizó en la investigación fue Test Psicométrico

3.5.4. Instrumento

Test Psicométrico: *Inventario de Autorregulación para el Aprendizaje Self-Regulated Learning Inventory* (SRLI), desarrollado originalmente por Lindner, Harris y Gordon (1992), fue seleccionado como principal instrumento para la recopilación de datos, debido a su capacidad para obtener información cuantitativa y detallada sobre las dimensiones de los niveles de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías.

El instrumento fue adaptado lingüísticamente al contexto local, manteniendo la estructura y los contenidos conceptuales original, ajustando ciertos términos para asegurar su comprensión por parte de los estudiantes. El SRLI es una escala tipo Likert, con enunciados positivos y negativos (para evitar la respuesta mecánica), está compuesta de 80 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones de 20 ítems cada uno:

- Procesamiento ejecutivo
- Procesamiento cognitivo
- Motivacional
- Control de ambiente

La subescala ejecutiva evalúa el proceso cognitivo, consciente o deliberado de analizar la tarea, las estrategias de construcción, monitoreo cognitivo y estrategias de evaluación. La cognitiva refiere al proceso habitual de centrar la atención, almacenar y recuperar información, ejecutar la tarea intelectual. La motivacional aborda las creencias y motivos personales, es decir, la atribución y la orientación hacia la meta. La cuarta y última subescala (control de ambiente) pondera la búsqueda de ayuda, la administración del tiempo de las tareas y recursos (Lanz et al., 2007).

3.6. Estadístico de Fiabilidad

Confiabilidad

Durante la aplicación del instrumento se identificaron algunas dificultades de interpretación en ciertos reactivos, lo que requirió realizar una adaptación lingüística del instrumento. Posteriormente, se calculó la consistencia global obteniendo un Alfa de Cronbach de $\alpha = 0.935$, lo que indica una alta confiabilidad de escala en la presente investigación.

Además, se encontraron niveles altos y moderados aceptables para las dimensiones:

- Ejecutivas ($\alpha = 0,797$)
- Motivación ($\alpha = 0,709$)
- Control del Ambiente ($\alpha = 0,788$)

Estos valores indican una adecuada coherencia entre los ítems de cada componente. En comparación, el estudio original de Lanz y Difabio de Anglat (2007), basado en una muestra de 118 estudiantes universitarios argentinos, se reportó un Alfa de Cronbach de 0.88, similar al informado previamente por Lindner y Bruce (1998) ($\alpha = 0.93$). Esta correspondencia

confirma la estabilidad psicométrica del instrumento en diferentes contextos. Asimismo, el análisis cuantitativo de los ítems mostro que:

- El 40% del inventario (32 reactivos) presenta una potencialidad discriminativa aceptable, bueno o muy bueno.
- El 82% evidencia una validez de construcción adecuada, evaluada mediante el índice de correlación ítems-instrumento: 66 enunciados (de 80) se distinguen en el mismo sentido que el instrumento en su totalidad. (Lanz et al., 2007)

Validez

La validez de contenido se estableció mediante la técnica de juicio de expertos contando la participación de tres especialistas en psicopedagogía y evaluación educativa, fueron quienes valoraron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems. El resultado global fue una V de Aiken de 1, lo que se puede reflejar una elevada concordancia entre los jueces y confirma que el instrumento evalúa adecuadamente el constructo de autorregulación del aprendizaje en contexto estudiado.

3.7. Técnicas de procesamiento de datos

Se procedió a digitalizar el cuestionario y posteriormente se aplicó a los estudiantes en proceso de titulación. Una vez recolectado la información se realizó la tabulación de datos obtenidos y se elaboraron tablas de frecuencia, estos resultados fueron sometidos a un análisis estadístico descriptivo con el fin de interpretar y comprender las tendencias y características.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

4.1 Resultados.

El Test Psicométrico aplicado consta de 4 niveles importantes para el desarrollo de la investigación.

4.1.1 Nivel global de autorregulación del aprendizaje

Tabla 2

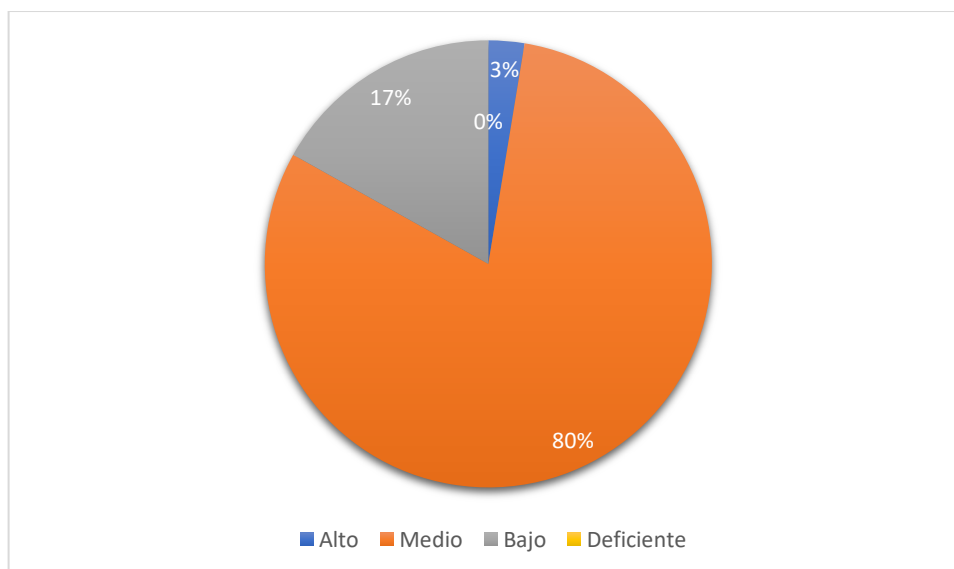
Nivel global de autorregulación

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	2	3%
Medio	62	80%
Bajo	13	17%
Deficiente	0	0
Total	77	100

Nota. Elaboración propia con base en los datos procesados en Excel.

Figura 1

Nivel global de autorregulación del aprendizaje



Nota. Elaboración propia de la autora Buenaño Paredes Dennise Lizbeth

Análisis: Los resultados de la investigación se observa que predomina el nivel medio con un 80% de los alumnos, seguido por el nivel bajo 17% y, en menor proporción, el nivel alto representado con un 3% de estudiantes. No se registran estudiantes en nivel deficiente.

Interpretación: Los resultados sugieren que los alumnos en nivel medio cuentan con habilidades iniciales de planificación, establecimiento de metas y control de aprendizaje, lo que indica que tienen algunas estrategias básicas para poder gestionar sus tareas académicas y existe un gran potencial para poder desarrollar habilidades de autorregulación. Los estudiantes que se encuentran en un nivel bajo probablemente pueden presentar dificultades en la organización de tareas, manejo del tiempo y control de motivación, lo que sugiere un seguimiento y estrategias pedagógicas de apoyo. Por otra parte, muestran una minoría de estudiantes en nivel alto de autorregulación, evidencia un manejo efectivo de la metacognición de su aprendizaje, motivación y control del ambiente mostrando un desarrollo avanzado de la autorregulación.

4.1.2 Nivel de procesamiento cognitivo

Tabla 3

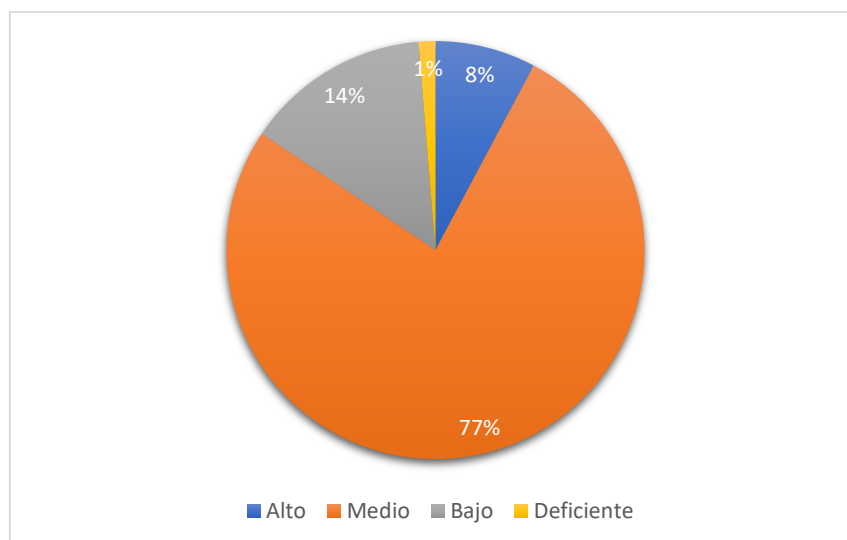
Nivel de procesamiento cognitivo en los estudiantes

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	6	8%
Medio	59	77%
Bajo	11	14%
Deficiente	1	1%
Total	77	100

Nota. Elaboración propia con base en los datos procesados en Excel.

Figura 2

Nivel de procesamiento cognitivos en los estudiantes



Nota. Elaboración propia de la autora Buenaño Paredes Dennise Lizbeth

Análisis: Los resultados de la investigación evidencian notablemente los niveles de Procesamiento Cognitivo en la población evaluada donde se identifica que el mayor porcentaje corresponde en el nivel medio con un 77% de los alumnos, seguido el nivel bajo con un 14%, por otra parte, se encuentra el nivel alto con un 8%, mientras que el nivel deficiente presenta el 1%.

Interpretación: La mayoría de los estudiantes se sitúan en un nivel medio de Procesamiento Cognitivo, lo que indica que poseen habilidades cognitivas adecuadas para el aprendizaje autorregulado, es por esto por lo que son capaces de activar sus conocimientos, controlar su cognición y elegir estrategias adecuadas de manera constante. Según Valencia y Serrano (2020), el procesamiento cognitivo efectivo se relaciona directamente con la capacidad de activar conocimientos previos y seleccionar estrategias funcionales.

4.1.3 Nivel de procesamiento ejecutivo

Tabla 4

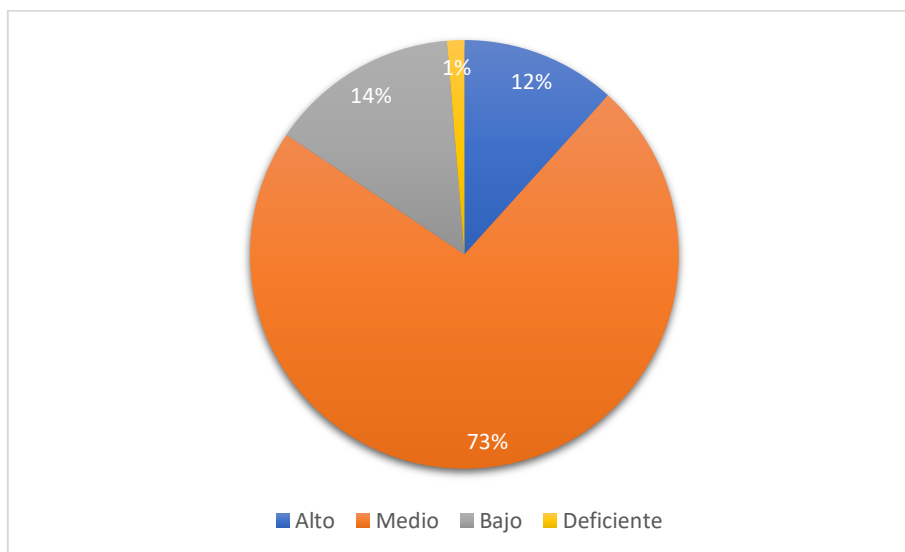
Nivel del procesamiento ejecutivo en los estudiantes

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	9	12%
Medio	56	73%
Bajo	11	14%
Deficiente	1	1%
Total	77	100

Nota. Elaboración propia con base en los datos procesados en Excel.

Figura 3

Nivel del procesamiento ejecutivo en los estudiantes



Nota. Elaboración propia de la autora Buenaño Paredes Dennise Lizbeth

Análisis: Con los resultados de la investigación se puede evidenciar el mayor porcentaje se centra en el nivel medio con un 73%, seguido por el nivel bajo con un 14%, por otro lado, se encuentra el nivel alto con el 12%, finalmente el nivel deficiente representa el 1%.

Interpretación: Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel medio de procesamiento ejecutivo. Esto sugiere que los estudiantes aplican de forma parcial las funciones ejecutivas como es la planificación y la toma de decisiones, lo cual se alinea con Ramírez et al. (2021), quienes sostienen que la planificación constituye una función ejecutiva esencial para la autorregulación del aprendizaje y el logro académico.

4.1.4 Nivel de motivación

Tabla 5

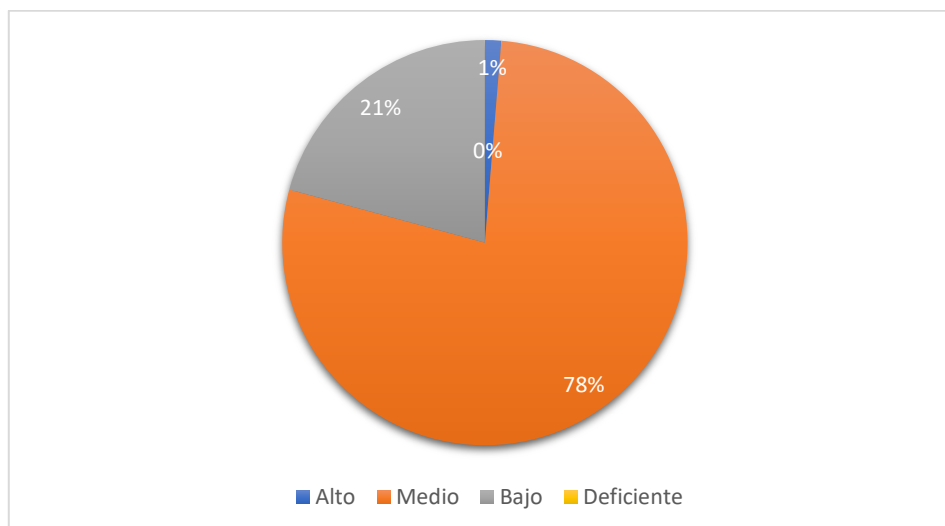
Nivel de motivación en los estudiantes

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	1	1%
Medio	60	78%
Bajo	16	21%
Deficiente	0	0%
Total	77	100

Nota. Elaboración propia con base en los datos procesados en Excel.

Figura 4

Nivel de motivación en los estudiantes



Nota. Elaboración propia de la autora Buenaño Paredes Dennise Lizbeth

Análisis: Con los resultados de la investigación se puede evidenciar que la motivación en la población evaluada se centra en el nivel medio con un 78%, seguido por el nivel bajo un 21%, por otro lado, se encuentra un nivel alto con el 1%, no se reporta estudiantes en nivel deficiente.

Interpretación: La gran parte de la población se sitúa en un nivel medio de motivación adecuado para poder avanzar en su proceso de titulación. Este hallazgo coincide con lo expuesto por Torres y Garundo (2021), quien sostiene que la motivación intrínseca actúa como un impulsor interno que permite sostener el interés en tareas de aprendizaje. No obstante, la presencia de un 21% de los estudiantes sitúa por un nivel bajo de motivación lo que sugiere la necesidad de fortalecer los componentes afectivos y de autoeficacia.

4.1.5 Nivel de control de ambiente

Tabla 6

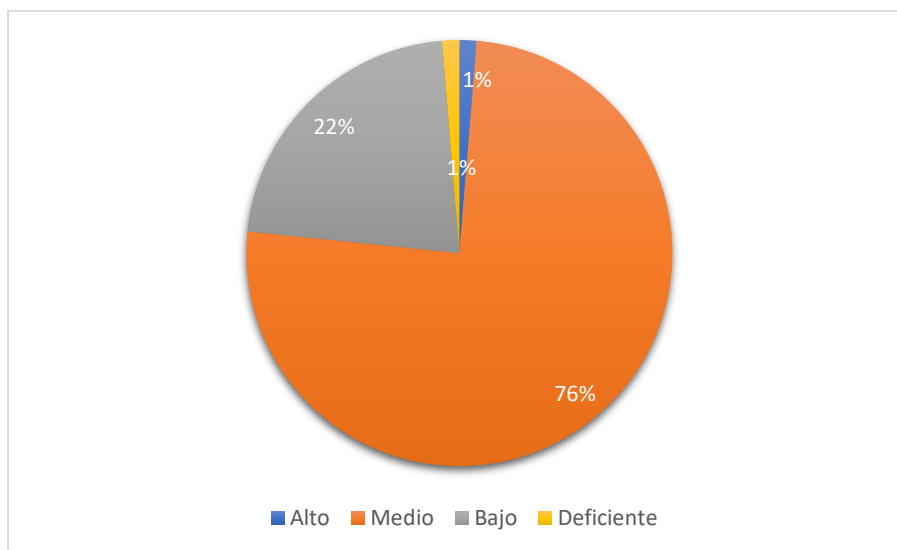
Nivel de control de ambiente en los estudiantes

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	1	1%
Medio	58	75%
Bajo	17	22%
Deficiente	1	1%
Total	77	100

Nota. Elaboración propia con base en los datos procesados en Excel.

Figura 5

Nivel de control en ambiente en los estudiantes



Nota. Elaboración propia de la autora Buenaño Paredes Dennise Lizbeth

Análisis: Con los resultados de la investigación se puede evidenciar que el nivel de control de ambiente en la población evaluada se puede identificar el nivel medio con un 76%, seguido por el nivel bajo con un 22%, por otro lado, se encuentra el nivel alto con el 1%, finalmente tenemos un porcentaje mínimo con el nivel deficiente con el 1%.

Interpretación: La mayoría de la población aplicada se sitúa en un nivel medio de control de ambiente, los estudiantes presentan una capacidad adecuada para percibir y manejar su entorno de aprendizaje, así como para adaptar sus tareas. Sin embargo, el nivel bajo con un 22%, presenta limitaciones en la organización del ambiente académico, lo que puede repercutir en la eficiencia del estudio, se debe tomar en cuenta que el control de ambiente favorece la autonomía y la concentración, siendo un componente clave del aprendizaje autorregulado.

4.1.6 Análisis de tendencia central y dispersión de datos del nivel de procesamiento cognitivo por carreras

Tabla 7

Media y dispersión del nivel de procesamiento cognitivo por carreras

		Procesamiento cognitivo en las carreras de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física	Procesamiento cognitivo en la carrera de Psicopedagogía	Procesamiento cognitivo en la carrera de Educación inicial	Procesamiento cognitivo en la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química
N	Válido	17	20	24	12
	Perdidos	8	5	1	13
Media		65,53	64,20	64,71	65,33
Desv. Desviación		5,558	10,206	6,702	12,587

Nota. Elaboración propia con base en el programa SPSS. Se utilizaron medidas de tendencia central (media aritmética) y de dispersión (desviación estándar).

Interpretación: A partir del análisis de las medidas de tendencia central, y de la dispersión de los datos, con respecto al procesamiento cognitivo si bien se observa que la media se ubica en nivel medio, lo que se relaciona con que las habilidades mentales permiten adquirir, almacenar, procesar y recuperar información durante su proceso de aprendizaje, la desviación en las Carreras de Psicopedagogía y Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química son mayores que el resto de las carreras evidenciando una gran dispersión de los datos con respecto a la media.

4.1.7 Análisis de tendencia central y dispersión de datos del procesamiento ejecutivo por carreras

Tabla 8

Media y dispersión de procesamiento ejecutivo por carreras

		Procesamiento ejecutivo en la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física	Procesamiento ejecutivo en la carrera de Psicopedagogía	Procesamiento ejecutivo en la carrera de Educación inicial	Procesamiento ejecutivo en la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química
N	Válido	17	20	24	12
	Perdidos	8	5	1	13
Media		67,00	65,60	66,00	69,92
Desv. Desviación		8,493	12,271	8,129	15,991

Nota. Elaboración propia con base en el programa SPSS. Se utilizaron medidas de tendencia central (media aritmética) y de dispersión (desviación estándar).

Interpretación: Analizando las medidas de tendencia central, y de la dispersión de los datos, con respecto al procesamiento ejecutivo si bien se observa que la media se ubica en niveles medios, lo que evidencia un desarrollo adecuado de las funciones mentales superiores, como la planificación, regulación de la conducta, toma de decisiones y la supervisión de tareas, la desviación en las Carreras de Psicopedagogía y Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química son mayores que el resto de las carreras evidenciando una gran dispersión de los datos con respecto a la media, lo que sugiere una gran variabilidad en los niveles de procesamiento ejecutivo entre los estudiantes de estas carreras.

4.1.8 Análisis de tendencia central y dispersión de datos del nivel de motivación por carreras

Tabla 9

Media y dispersión del nivel de motivación por carreras.

		Motivación en la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física	Motivación en la carrera de Psicopedagogía	Motivación en la carrera de Educación inicial	Motivación en la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química
N	Válido	17	21	24	12
	Perdidos	8	4	1	13
Media		62,41	62,52	63,92	62,92
Desv. Desviación		4,487	6,096	3,682	5,775

Nota. Elaboración propia con base en el programa SPSS.

Interpretación: En los resultados obtenidos sobre la motivación, se puede observar que las medias de las diferentes carreras se sitúan en un nivel medio, lo que indica que en general los estudiantes presentan una motivación moderada hacia sus estudios. Se puede observar la desviación en las Carreras de Psicopedagogía y Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química, evidenciando una gran dispersión de los datos con respecto a la media.

4.1.9 Análisis de tendencia central y dispersión de datos del nivel de control de ambiente por carreras

Tabla 10

Media y dispersión del nivel de control de ambiente por carreras

		Control de ambiente en la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física	Control de ambiente en la carrera de Psicopedagogía	Control de ambiente en la carrera de Educación inicial	Control de ambiente en la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química
N	Válido	17	21	24	12
	Perdidos	8	4	1	13
Media		62,53	62,00	62,17	62,67
Desv. Desviación		4,692	9,539	5,053	9,773

Nota. Elaboración propia con base en el programa SPSS. Se utilizaron medidas de tendencia central (media aritmética) y de dispersión (desviación estándar).

Interpretación: En los resultados obtenidos sobre el control de ambiente, se observa que las medidas de las diferentes carreras se sitúa en un nivel medio, lo que sugiere que los estudiantes en general presentan un control de ambiente moderado en el desarrollo de sus actividades académicas, lo que indica que los alumnos tienen un manejo regular de su entorno, lo cual influye directamente en la forma en que gestionan su tiempo, espacio y recursos para cumplir con sus responsabilidades académicas. Si bien se puede observar una dispersión mayor en las Carreras de Psicopedagogía y Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química con respecto a las carreras, estas son menores que las dispersiones anteriores.

4.2. Discusión global

El análisis de las dimensiones evaluadas permite inferir que los estudiantes en proceso de titulación presentan, un nivel medio de autorregulación del aprendizaje. Este resultado sugiere la existencia de habilidades y estrategias básicas de planificación, monitoreo y evaluación, aunque aun no se consolidan plenamente para alcanzar una autonomía académica. Desde una perspectiva teórica, estos hallazgos se vinculan con el modelo de Zimmerman (2002), quien define la autorregulación como un proceso cíclico en el que los individuos planifican, ejecutan y reflexionan sobre su aprendizaje. En este contexto, los alumnos analizados parecen encontrarse en una fase intermedia del ciclo autorregulatorio, con dominio parcial de las estrategias cognitivas y ejecutivas.

En cuanto al procesamiento cognitivo y procesamiento ejecutivo, los resultados reflejan que los alumnos son capaces de activar conocimientos previos como también organizar tareas, aun requieren fortalecer la supervisión de sus estrategias. Respecto a la motivación, predomina un nivel medio, lo cual sugiere una disposición favorable, aunque no constante, hacia el logro académico. Esta tendencia se asocia con la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997), que explica como la creencia en la propia capacidad influye en la perseverancia y el esfuerzo ante los desafíos que se presente.

Por último, el control de ambiente evidencia una gestión moderada del contexto de aprendizaje. Esto implica que, si bien los alumnos logran adecuar parcialmente su entorno, aún se presentan dificultades para poder optimizar el tiempo, mantener la concentración y poder administrar sus recursos. En conjunto, los resultados reflejan un perfil estudiantil con bases sólidas para la autorregulación, pero con áreas de mejora en la planificación, la motivación sostenida y la gestión ambiental, estos hallazgos respaldan la necesidad de programas institucionales orientados al desarrollo de estrategias autorreguladas, que fortalezcan la independencia académica y la finalización exitosa del proceso de titulación.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- En la dimensión global de autorregulación del aprendizaje, la mayoría de los alumnos se ubican en un nivel medio, lo que refleja que aplican de manera moderada estrategias como es la planificación, el monitoreo y la evaluación de su propio aprendizaje. Este nivel indica que poseen bases para gestionar su estudio de forma autónoma, aunque persisten grupos con niveles bajos que requieren fortalecer estas habilidades para poder optimizar su desempeño académico.
- En las dimensiones de procesamiento cognitivo y procesamiento ejecutivo, predominan el nivel medio, lo que evidencia una capacidad aceptable para activar conocimientos previos, seleccionar estrategias adecuadas y organizar las tareas con eficacia. Asimismo, se observa un manejo moderado en la regulación del tiempo, el esfuerzo y el control del propio aprendizaje. Sin embargo, resulta necesario reforzar las estrategias cognitivas y con la finalidad de potenciar la autorregulación y lograr un control más efectivo del proceso formativo.
- En las dimensiones de motivación y control del ambiente, la mayoría de los estudiantes presenta un nivel medio, lo que indica que mantiene una motivación adecuada para continuar su proceso académico y una capacidad suficiente para gestionar su entorno de aprendizaje. No obstante, los grupos en niveles bajos pueden enfrentar dificultades para sostener el compromiso, la persistencia y un ambiente de estudio favorable, lo que puede incidir en su avance de titulación.

5.2.Recomendaciones

- Fortalecer la autorregulación global del aprendizaje, se sugiere que la implementar programas de acompañamiento académico que incluyan talleres periódicos sobre planificación, organización del tiempo. Por ejemplo, se podría capacitar a los estudiantes en el uso de herramientas como calendarios académicos, plantillas de cronogramas semanales, de modo que puedan anticipar entregas, distribuir actividades y evitar acumulación de trabajo.
- Fortalecer las estrategias de estudio y organización mediante talleres que incluyan técnicas como mapas conceptuales, resúmenes analíticos y pensamiento crítico. Estas estrategias permiten que los estudiantes con dificultades en concentración, análisis y planificación mejoren su desempeño y avancen de manera más efectiva en su titulación.

- Implementar espacios de apoyo emocional y académico que refuercen la confianza y la persistencia de los estudiantes durante el proceso de titulación. Los docentes podrían promover círculos de estudio o grupos de acompañamiento donde los estudiantes compartan avances, dificultades y estrategias exitosas. Asimismo, se debe incentivar la creación de ambientes adecuados para el estudio, orientando a los estudiantes a organizar espacios libres de distracciones, con iluminación apropiada y materiales a la mano; por ejemplo, dedicar un lugar específico en casa exclusivamente para la redacción de la tesis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguinaga, D., & Palacios, J. (2023). Autorregulación del aprendizaje y pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Short title in English Self-regulation of learning and critical thinking in university students. Auto-regulação da aprendizagem e do pensamento crítico nos estudantes univers. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 13.
- Burbano, Basantes, & Ruiz. (2021). 1. Obtenido de <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/3048/3965>
- Burnano, P., Basantes, M., & Ruiz, I. (2021). Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0) *Revista Cátedra*, 4(3), pp. 74-92, septiembre-diciembre 2021. e-ISSN: 2631-2875 <https://doi.org/10.29166/catedra.v4i3.3048> Autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios. 9, 10.
- Castañeda, I. (2008). El aprendizaje a través de la mirada de diferentes autores. *ETHOS EDUCATIVO*, 41, , 27-41.
- Cerna, C. y. (2020). Análisis del aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista Ciencia y Tecnología*, 16(1), 61-69.
- Demuner-Flores, e. a. (2023). Estrategias de aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios durante la contingencia COVID-19. *Universia*, 39(24).
- Escobedo Hernández, L. y. (2021). Capítulo 8. Autoeficacia académica y funciones ejecutivas como predictores del rendimiento académico en universitarios. En M. V. Zavala, *Temas selectos de psicología y educación. Evidencia empírica de investigaciones en Sonora.* . Programa de Fomento y Apoyo a la Investigación (PROFAPI).
- Figueroa-Céspedes, I. y. (2023). Rol Mediador Docente y Aprendizaje Autorregulado: Modificabilidad, Transformabilidad y Dialogismo como Principios para una Pedagogía Postpandemia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 59-75.
- Frias, D., & Pascual, M. (2021). Diseño de la investigación, análisis y redacción de resultados. *Valencia Universidad de Valencia*. doi:<https://doi.org/10.17605/OSF.IO/KNGTP>.
- Frutos Agudo, L. (2023). *Aprendizaje autorregulado y motivación escolar*. Obtenido de [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid].
- Gómez, A. ((2014)). Desarrollo y validación de un cuestionario de observación para la evaluación de las funciones ejecutivas en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1), 141-162.
- González-Herández, T. ((9 al 11 de octubre de 2019)). El aprendizaje autorregulado: importancia del acompañamiento tutorial para la formación de alumnos autónomos. . *Encuentro Institucional y Séptimo Interinstitucional de Tutorías*. (págs. (pp. 113-118)). México: Secretaría de Educación Pública.
- Lanz, Zulma, M., Anglat, D. D., & Emilia, H. (2007). Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-073/596>

- Lara, J., Suárez, R., & Carrera, A. (2024). AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE (ARA) EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: VARIABLES QUE INCIDEN EN SU DESARROLLO. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 12.
- Lepe-Martínez, N. P.-Q.-G.-G. (s.f.). *Funciones ejecutivas y gestión del aprendizaje autorregulado en estudiantes de carreras de medicina y salud. Investigación en Educación Médica*. Obtenido de Facmed, UNAM: <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2024.50.23536>
- Marco, A. P., & Guzmán, B. (2023). La autorregulación del aprendizaje en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Una propuesta. 13, 22. Obtenido de <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvest/article/view/2047/2044>
- Martín, E. (2020). *Autoeficacia académica, autoeficacia de aprendizaje autorregulado, sexo, estrato económico y rendimiento académico en alumnos de centros educativos de Lima Metropolitana*. Obtenido de [Trabajo de Magíster, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
- Martínez, W. V. (2019). Estructuras mentales y aprendizaje autorregulado en generación de aprendizaje significativo. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación y Ciencia y Tecnología*, 6(10), 629-645.
- Ortega, A. (2018). Enfoques de la Investigación, Métodos para el diseño urbano-Arquitectónico. 1, 9-10.
- Ortiz, H., & Pulles, S. (2022). Obtenido de <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/1ab7b5e0-2684-4f2f-9b3b-bc9b939cf8f3/content>
- Padilla, C., & Marroquin, C. (2021). Enfoques de Investigación en Odontología: Cuantitativa, Cualitativa y Mixta. *Rev Estomatol Herediana*, 338-340. doi:<https://doi.org/10.20453/reh.v3i4.4104>
- Palella, S.; y Martins, F. (2015). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas cuarta edición: FEDUPEL.
- Parada, A. T. (2025). Una mirada a la gestión del aula para fomentar la autorregulación del aprendizaje en la educación media y universitaria. *Revista La Universidad*, 6(2), 8-15.
- Quiroz, E. M. (2023). Estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas para el aprendizaje autorregulado. *Polo del Conocimiento*, 8(6), 995-1017.
- R, D. M., & Castro, G. D. (2023). La autorregulación del aprendizaje en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Una propuesta. 25.
- Ramírez, R. (2022). Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95352/Ramirez_S_RV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ramírez, S. R. (2021). *Estudio de la relación entre las funciones ejecutivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes: una revisión teórica*. Obtenido de [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Antioquia].
- Rivas, J. (2002). *Los Niveles de Investigación*. Obtenido de TECANA AMERICAN UNIVERSITY: <https://tauniversity.org/quienes-somos>

- Salto, M., & Simbaña, M. (2020). Obtenido de <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d7610a89-4e6c-4e43-90b1-5b129f60c74a/content>
- Santaella, C. (2008). Aprender a pensar-aprender a aprender. Habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado. *Bordón*, 60(2), 123-137.
- SCIELO. (15 de 07 de 2022). *Aproximación al uso del Alfa de Cronbach*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co> > scielo
- Terry, S. y. (2021). Hábitos de estudio y aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista sobre Educación y Sociedad* 17(1), 1-15.
- Torres, M. A. ((2024)). Aprendizaje autorregulado en entornos educativos virtuales universitarios: una revisión sistemática (2018-2023). *Revista Ibérica de Sistemas y Tecnología de la Información*, 73, 151-166.
- Torres-Garundo, V. (2021). Aprendizaje autorregulado y motivación intrínseca en estudiantes de la UNMSM. *Revista Científica Digital de Psicología*, 11(1), 18-28.
- Trias, D., & Huertas, J. (abril de 2020). *AUTORREGULACIÓN EN EL APRENDIZAJE*. Madrid : UAM Ediciones. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Trias/publication/341940483_Autorregulacion_en_el_aprendizaje_Manual_para_el_asesoramiento_psicoeducativo/links/5eda4f17299b1c67d41d068/Autorregulacion-en-el-aprendizaje-Manual-para-el-asesoramiento-psicoeducat
- Tuapanta, J., Duque, M. A., & Mena, A. P. (2017). ALFA DE CRONBACH PARA VALIDAR UN CUESTIONARIO DE USO DE TIC EN DOCENTES UNIVERSITARIOS. *Revista mktDescubre - ESPOCH FADE*, 37-48.
- Tucto, T. y. (2021). Hábitos de estudio y aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista sobre Educación y Sociedad*, 17(1), 1-15.
- Valencia-Serrano, M. (. (267-290). Diseño de tareas para promover aprendizaje autorregulado en la Universidad. *Educación* 23(2).
- Valle, A. G. (1996). Dimensiones cognitivo-motivacionales y aprendizaje autorregulado. *Revista de Psicología de la PUCP*, 14(1), 3-34.
- Velasco, C., & Cardeñoso, O. (2020). Evaluación de la competencia de aprendizaje autorregulado en función del nivel educativo y el género de alumnado de carreras administrativas. *Perfiles educativos*, 79-92.
- Verdesoto, P. (2023). Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/11338/1/UNACH-EC-FCEHT-PSCP-0026-2023.pdf>
- Xu, Z., Zhao, Y., Zhang, B., Liew, J., & Kogut, A. (2022). Un metaanálisis de la eficacia de las intervenciones de aprendizaje autorregulado en el rendimiento académico en entornos en línea y semipresenciales en educación primaria y secundaria y superior. *Taylor & Francis* , 21.

ANEXOS

Anexo 1 Resolución Administrativa No.0523-DFCEHT-UNACH-2024



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. 0523-DFCEHT-UNACH-2024

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. 150, 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. 152, numeral 17, 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 de la Universidad Nacional de Chimborazo, aprobado por el Consejo Universitario, en sesión extraordinaria de fecha 31 de octubre de 2023, con Resolución No. 0379-CU-UNACH-SE-31-10-2023, en su Art. 5, literal j), menciona: "Sugerir al Decano los tutores y miembros de los tribunales de grado, en correspondencia con las solicitudes presentadas" así como también el Art. 8, de la misma norma legal que enuncia "**Del Profesor Tutor para el desarrollo de la opción de titulación.**- Los profesores tutores serán responsables de:

- Dirigir, asesorar y monitorear las actividades correspondientes a la opción de titulación del o los estudiantes a su cargo, propiciando su conclusión dentro del periodo académico;
- Elaborar la planificación de actividades para el desarrollo de las opciones de titulación, en acuerdo con el estudiante;
- Registrar la ejecución de tutorías, en el sistema informático de control académico u otro mecanismo definido por la institución, de acuerdo con el horario previsto en su distributivo;
- Evaluar de forma cualitativa como aprobado o reprobado a los estudiantes del espacio académico y emitir las calificaciones en base a la rúbrica establecida para el registro; y,
- Participar con voz en el acto de sustentación.

Los profesores tutores cumplirán su rol en concordancia con las horas de actividades de docencia determinadas en su distributivo, que guarden relación con el proceso de titulación. Los tutores de trabajos derivados de proyectos de investigación que no tengan horas asignadas para tutoría de titulación, al ser parte del equipo investigador, deberán desarrollarla dentro de las horas asignadas para las actividades de investigación. En los aspectos específicos relacionados con las actividades de investigación se estará a lo dispuesto en la normativa pertinente. (Artículo agregado mediante Resolución No. 0379-CU-UNACH-SE-EXT-31-10-2023, adoptada por el Seno de Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Chimborazo, en sesión ordinaria, desarrollada el 31 de octubre de 2023);

Que, mediante Oficio No. 695-PSPFCEHT-UNACH-2024, suscrito por el Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello, Director de la Carrera de Psicopedagogía, en la parte pertinente de la comunicación expresa: "Con el saludo cordial y en concordancia con el REGLAMENTO DE TITULACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO en el art. 5 de las Responsabilidades de la Comisión de Carrera literal j. Sugerir al Decano los tutores y miembros de los tribunales de grado, en correspondencia con las solicitudes presentadas.



Presento a ud. el listado de estudiantes, temas de tesis analizados en Comisión de Carrera y nombre de docentes como sugerencia para ser designados como tutores de trabajos de titulación para el periodo 2024-2S." **Lo subrayado me pertenece;**

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:

Aprobar la propuesta de designación de tutores de los Proyectos de Investigación, de los alumnos de séptimo semestre de la Carrera de Psicopedagogía del período académico 2024 2S, en base al listado remitido por el señor Director de Carrera, mediante Oficio No. 695-PSPFCEHT-UNACH-2024, conforme el siguiente detalle:

No.	APELLIDOS Y NOMBRES	TEMA SUGERIDO	TUTOR SUGERIDO
1	YUGCHA USUÑO JISSELA ANAHI	COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SECTOR URBANO Y RURAL	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO, PHD.
2	ESTRELLA GUAMAN HERMEL ALEXIS	MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LECTOESCRITURA PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO, PHD.
3	CHOTO YUCAILLA TAMARA ABIGAIL	ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN AULAS HOSPITALARIAS.	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO, PHD.
4	MEJIA RAMIREZ DENE ALEJANDRA	BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL.	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO, PHD.
5	ARAUJO REINOSO GENNESIS ANAHI	ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN TEMPRANA PARA NIÑOS CON AUTISMO	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO, PHD.
6	BUENAÑO PAREDES DENNISE LIZBETH	AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN PROCESO DE TITULACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA
7	CHAVEZ GARZON MARJORIE CAROLINA	BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNACH.	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA
8	MOROCHO AUQUILLA MARITZA ALEXANDRA	BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNACH.	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA
9	SAMPEDRO CHICAIZA KERLY DAMARIS	ENGAGEMENT Y AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LAS ARTES Y HUMANIDADES	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



34	JARAMILLO BARRIONUEVO HEIDY SCARLET	EJERCICIOS DÍGITO MANUALES PARA LA PREVENCIÓN DE LA DISGRAFÍA EN NIÑOS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA	DR. VICENTE RAMÓN UREÑA TORRES
----	---	--	-----------------------------------

Dada en la ciudad de Riobamba, el 30 de octubre de 2024.



0602683856 AMPARO
LILIAN CAZORLA
BASANTES

Dra. Amparo Cazorla Basantes, PhD.
DECANA

c.c. Archivo

Revisado por: Dra. Amparo Cazorla B.
Elaborado por: Mgs. Teresa Soto B.

Funcionarios que reciben	Fecha de recepción	Firma
Director/a de carrera	30-10-2024	

Anexo 2 Resolución Administrativa No.459-DFCEHT-UNACH-2025



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.459-DFCEHT-UNACH-2025

Dra. Amparo Cazorla Basantes
DECANA

CONSIDERANDO:

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 150, 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. 152, numeral 17, determina que es atribución del decano de la Facultad: "resolver las solicitudes del personal académico, administrativo y estudiantes de la Facultad, con el fin de precautelar el normal desenvolvimiento de la unidad académica, y que no sean competencia expresa de otros órganos o unidades institucionales".

Que, el Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Chimborazo, aprobado por el Consejo Universitario, en sesión ordinaria de fecha 26 de mayo de 2025, con Resolución No. 0165-CU-UNACH-SE-ORD-26-05-2025, en su artículo 11, expresa: "Cambio de tutor. - El cambio de tutor podrá realizarse por las siguientes razones:

- Incumplimiento de tutorías;
- Incumplimiento del cronograma de actividades;
- Excusa o recusación del tutor;
- Ausencia temporal por estudios, asignación de cargos administrativos, licencia de estudios, por maternidad, comisión de servicios o por razones de caso fortuito o fuerza mayor;
- Suspensión o separación definitiva de la institución; y,
- Otras debidamente justificadas.

En los casos contemplados en los numerales a y b, los estudiantes deberán presentar una solicitud formal al Director de Carrera, adjuntando la documentación de respaldo correspondiente. La Comisión de Carrera solicitará el informe al tutor, analizará la petición del estudiante y enviará al Decano la propuesta de asignación de un nuevo tutor para su aprobación al término de tres días.

Cuando el cambio de tutor se deba a las situaciones establecidas en los incisos c, d y e, será gestionada por el Director de Carrera para la asignación de un nuevo tutor, cuya aprobación le corresponderá al Decano.

Dicha asignación deberá realizarse en el término de tres días, contados a partir de la recepción de la notificación de excusa o recusación del tutor, ausencia, suspensión o separación del docente, según corresponda.

El Decano analizará y resolverá dichas solicitudes y notificará al Director de Carrera, al estudiante y al tutor sobre la designación mediante resolución administrativa, en un término de cinco días después de haber recibido la documentación pertinente.

(Artículo modificado mediante Resolución No. 0165-CU-UNACH-SE-ORD-26-05-2025, adoptada por el Seno de Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Chimborazo, en sesión ordinaria, desarrollada el 26 de mayo del 2025)

Que, el Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Chimborazo, aprobado por el Consejo Universitario, en sesión ordinaria de fecha 26 de mayo de 2025, con Resolución No. 0165-CU-UNACH-SE-ORD-26-05-2025, en su artículo



12, numeral 6, respecto al tribunal de grado, manifiesta: "En ausencia definitiva, el Director de la Carrera gestionará la designación del profesor que lo sustituya. El trámite interno no podrá exceder de los cinco días hasta la notificación al estudiante y nuevo miembro del tribunal de grado"

Que, el Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello, Director de la carrera de Psicopedagogía, mediante Oficio No. 238 PSPFCEHT-UNACH-2025, en la parte pertinente de la comunicación expresa: "Con el cordial saludo y en atención a solicitudes entregadas en esta Dirección respecto al cambio de tutor o miembro evaluador en reemplazo de magíster Fabiana De León, comedidamente pido se autorice el cambio correspondiente para poder continuar con los procesos, se sugiere los nombres de los siguientes docentes titulares"

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

RESUELVE:

Autorizar el pedido presentado por el Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello, Director de la carrera de Psicopedagogía, mediante Oficio No. 238 PSPFCEHT-UNACH-2025, referente al cambio de tutor y/o cambio de miembro de tribunal, en conformidad a los justificativos expresados por el Señor Director de Carrera, quedando establecido de la siguiente manera:

NO.	NOMBRE	TEMA	DESIGNACIÓN	RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA	TUTOR	TRIBUNAL	DOCENTE TITULAR SUGERIDO
1	GUAMAN PILCO VALERIA MISHHELL	TÍTRES Y SU IMPACTO EN LAS EMOCIONES POSITIVAS DE LOS ADULTOS MAYORES EN EL CENTRO GERONTOLÓGICO PADRE SATURNINO LÓPEZ NOBOA	MIEMBRO EVALUADOR DEL TRIBUNAL	NO. 347-DFCEHT-UNACH-2025	LUZ ELISA MORENO ARRIETA	JUAN CARLOS MARCILLO COELLO PATRICIO GUZMÁN YUCTA FABIANA DE LEÓN NICARETTA	BRAVO MANCERO PATRICIA
2	ROMERO CALAHORRANO NOEMI SIMONE	DESARROLLO DE LA NEURO FUNCIÓN BÁSICA: COORDINACIÓN VISOMOTORA, EN NIÑOS DE PRIMERO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LA UNIDAD EDUCATIVA RAFAEL LARREA ANDRADE	MIEMBRO EVALUADOR DEL TRIBUNAL	NO. 331-DFCEHT-UNACH-2025	VICENTE UREÑA TORRES	JORGE FERNÁNDEZ PINO FABIANA DE LEÓN NICARETTA PATRICIO GUZMÁN YUCTA	CLAUDIO MALDONADO GAVILANEZ
3	BUENAÑO PAREDES DENISSE LIZBETH	AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN PROCESO DE TITULACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS	TUTORA	NO. 523-DFCEHT-UNACH-2025	FABIANA DE LEÓN NICARETTA	LUZ ELISA MORENO ARRIETA VICENTE UREÑA TORRES CRISTINA POMBOZA FLORIL	BRAVO MANCERO PATRICIA



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



10	JARAMILLO BARRIONUEVO HEIDY SCARLET	EJERCICIOS DÍGITO MANUALES PARA LA PREVENCIÓN DE LA DISGRAFÍA EN NIÑOS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA.	MIEMBRO EVALUADOR DEL TRIBUNAL	NO. 0523- DFCEHT- UNACH-2025	DR. VICENTE RAMÓN UREÑA TORRES	JORGE FERNÁNDEZ PINO FABIANA DE LEÓN NICARETTA PATRICIO GUZMÁN YUCCA	PATRICIA BRAVO MANCERO
----	---	---	--------------------------------------	------------------------------------	---	---	------------------------------

Riobamba, el 19 de septiembre de 2025.



0602683856 AMPARO
LILIAN CAZORLA
BASANTES

Dra. Amparo Cazorla Basantes, **PhD.**
DECANA

Revisado por: Dra. Amparo Cazorla B.

Elaborado por: Mgs. Teresa Soto B.

Funcionarios que reciben	Fecha de recepción	Firma
Director/a de carrera	19-09-2025	
Tutor/es.		

Anexo 3 Acta de aprobación perfil del proyecto de investigación



Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO



UNACH-RGF-01-04-08.06
VERSIÓN 01: 06-09-2021

ACTA DE APROBACIÓN PERFIL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En la ciudad de Riobamba, a los ocho días del mes de enero de 2025, se reúnen los miembros de la Comisión de Carrera, quienes luego de haber revisado y analizado la petición presentada por el/la estudiante **BUENAÑO PAREDES DENNISE LIZBETH** con CC: 1850596253 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 **AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN PROCESO DE TITULACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS** 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"**.

Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello.
DIRECTOR CARRERA


Dr. Claudio Maldonado G.
MIEMBRO COMISIÓN DE CARRERA
PhD. Patricia Cecilia Bravo M.
MIEMBRO COMISIÓN DE CARRERA

Anexo 4 Evidencia del Test Psicométrico: Inventario de Autorregulación para el Aprendizaje Self-Regulated Learning Invetory (SRLI).

Carrera

☐ Psicopedagogía

☐ Pedagogía de las Ciencias Experimentales Biología y Química

☐ Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física

☐ Educación Inicial

Modalidad de titulación

☐ Complexivo

☐ Proyecto de investigación

INSTRUCCIONES: Por favor lea cada enunciado y posteriormente escoja la respuesta de acuerdo a las siguientes claves:

1-No es típico en mí en lo absoluto

2-No es muy típico en mí

3-Algunas veces típico en mí

4-Frecuentemente típico en mí

5-Casi siempre típico en mí

Texto de respuesta corta

1. Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que haga me va bien, y otras no. *

Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.

☐ 1

☐ 2

☐ 3

Autorregulación del aprendizaje en estudiantes en proceso de titulación de la facultad de ciencias de la educación, humanas y tecnologías

B I U  

Me permito dirigirme a usted con el fin de solicitar su valiosa participación en mi proyecto de tesis, el propósito de esta investigación es analizar las dimensiones de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes en proceso de titulación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías. La información recopilada se utilizará exclusivamente con fines académicos y contribuirá a mejorar las condiciones educativas para los estudiantes.

Acepta que fue informado del estudio y desea participar libre y voluntariamente

☐ Si

☐ No

Sexo

☐ Masculino

☐ Femenino

Edad

Texto de respuesta corta

Carrera

☐ Pedagogía

1. Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que haga me va bien, y otras no. *
Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

☐ 5

2. Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado. *

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

☐ 5

3. Perfeccionarme en nuevo conocimiento o habilidad para mi es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

☐ 5

Anexo 5 Evidencia fotográfica de la aplicación de la aplicación del Test Psicométrico a los estudiantes de la carrera de Ciencias Experimentales Matemática y Física.



Anexo 6 Evidencia fotográfica de la aplicación de la aplicación del Test Psicométrico a los estudiantes de la carrera de Educación Inicial.

