



## ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

# Una reflexión sobre estrategias de aprendizaje para estimular la autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios

A reflection on learning strategies to stimulate self-regulation of learning in university students

**Rodrigo Másmela Olivar**

Corporación Universitaria Autónoma de Nariño, [rodrigo.masmela@aunarvillavicencio.edu.co](mailto:rodrigo.masmela@aunarvillavicencio.edu.co)  
<https://orcid.org/0000-0003-3676-0012>

**Ericka Alexandra Jiménez Rodríguez**

Corporación Universitaria Minuto de Dios, [ejimen17@uniminuto.edu.co](mailto:ejimen17@uniminuto.edu.co),  
<https://orcid.org/0000-0003-3938-9335>

**Autor de Correspondencia:** Rodrigo Másmela Olivar, [rodrigomasmela@aunarvillavicencio.edu.co](mailto:rodrigomasmela@aunarvillavicencio.edu.co),

### INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

**Recibido:** 22 enero 2024 | **Aceptado:** 29 febrero 2024 | **Publicado online:** 06 marzo 2024

### CITACIÓN

Masmelo-Olivar R., y Jiménez Rodríguez E. (2024) Una reflexión sobre estrategias de aprendizaje para estimular la autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista Social Fronteriza*; 4(2): e189. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)189](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)189)



Esta obra está bajo una licencia internacional. Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.





## RESUMEN

En este artículo de reflexión se tiene como objetivo describir estrategias de aprendizaje para estimular la autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios. La autorregulación del aprendizaje es una serie de competencias que el estudiante adquiere para “aprender a aprender”, son los pensamientos, sentimientos, y acciones, planeadas y sistemáticamente adaptadas, para lograr alcanzar un aprendizaje significativo. Se concluye que estrategias de aprendizaje y conceptos como la investigación, la lectura crítica, el fortalecimiento de la auto percepción y autoimagen de cada persona como estudiante, la gestión de ambientes de aprendizaje y el concepto de cognición distribuida son importantes en las construcciones curriculares y en la práctica de los docentes universitarios.

**Palabras claves:** Autorregulación del aprendizaje, estrategias de aprendizaje, ambientes de aprendizaje, lectura crítica.

---

## ABSTRACT

This reflection article aims to describe learning strategies to stimulate self-regulation of learning in university students. The self-regulation of learning is a series of skills that the student acquires to "learn to learn", they are the thoughts, feelings, and actions, planned and systematically adapted, to achieve significant learning. It is concluded that learning strategies and concepts such as research, critical reading, the strengthening of self-perception and self-image of each person as a student, the management of learning environments and the concept of distributed cognition are important in curricular constructions and in the practice of university teachers.

**Keywords:** Self-regulation of learning, learning strategies, learning environments, critical reading.

---





## 1. Introducción

La autorregulación del aprendizaje en la formación universitaria es un elemento fundamental para preparar a los estudiantes para la sociedad del conocimiento y el mundo laboral actual, que demanda una constante actualización y aprendizaje continuo. Este proceso implica que los estudiantes sean capaces de planificar, monitorear y adaptar sus propios procesos de estudio para alcanzar sus metas personales de aprendizaje (Zimmerman, 2000a; Pintrich, 2004). En este sentido, la metacognición y la autorregulación son conceptos estrechamente relacionados que juegan un papel crucial en el desarrollo de competencias tanto académicas como laborales.

Los estudiantes que poseen habilidades de autorregulación son conscientes de sus procesos de aprendizaje y pueden definir sus propios objetivos, conocen sus capacidades y estrategias de aprendizaje más efectivas, y son capaces de controlar sus emociones y conductas relacionadas con el aprendizaje (Torres, 2007). Además, la autorregulación del aprendizaje incluye procesos emocionales, motivacionales y conductuales que influyen en la percepción de la necesidad de aprender y en la confianza en las propias capacidades (Pintrich, 2004).

Las estrategias de aprendizaje desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje, ya que orientan las conductas y acciones de los estudiantes hacia el logro de sus metas académicas (Pozo, Monereo y Castelló, 2005). Sin embargo, algunos estudiantes pueden enfrentar dificultades para autoobservar y reflexionar sobre sus propios procesos cognitivos, lo que puede llevarlos a utilizar estrategias de aprendizaje poco efectivas, como la memorización y repetición de conceptos (Chion y Galli, 2007).

Es importante destacar que el papel de los docentes es fundamental en la facilitación de entornos educativos que fomenten la motivación intrínseca y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes (Garello y Rinaudo, 2012). Los docentes pueden promover la autorregulación del aprendizaje a través de la colaboración en tareas grupales, el feedback orientado hacia el desarrollo de estrategias de aprendizaje efectivas y la creación de ambientes de aprendizaje que estimulen la reflexión y la autorreflexión de los estudiantes (Schunk, 2012).

En resumen, la autorregulación del aprendizaje es un proceso fundamental en la formación universitaria que permite a los estudiantes desarrollar competencias académicas y laborales





necesarias para afrontar los desafíos de la sociedad del conocimiento. El papel de los docentes es clave en la facilitación de entornos educativos que promuevan la motivación intrínseca y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes.

## **2. Reflexión**

La autorregulación del aprendizaje en la formación universitaria es esencial para que los estudiantes se introduzcan en la sociedad del conocimiento y en el mundo profesional que exige constante actualización y por ende de aprendizaje continuo durante su etapa productiva. Los profesionales se forman y aprenden aún más durante sus trabajos, y es en este campo donde las competencias que desarrolla un estudiante son importantes para su desempeño laboral. Uno de los grandes retos es construir la metacognición y el llamado a “aprender a aprender” en los estudiantes desde la formación profesional integral (García Martín, 2012). La metacognición y la autorregulación son conceptos muy interrelacionados.

El aprendizaje autorregulado es el conjunto de pensamientos, sentimientos, y acciones, planeadas y sistemáticamente adaptadas, para lograr las metas personales (Zimmerman, 2000a). Los estudiantes autorregulados planifican la ejecución de sus tareas, son agentes activos en sus procesos de estudio, activan sus conocimientos previos, monitorean sus progresos, adaptan su cognición y autoanalizan sus conductas y emociones relaciones al aprendizaje (Pintrich, 2004). Una persona autorregulada es un participante activo de su aprendizaje. Es un actor proactivo. Dentro de las características (Torres, 2007) que poseen son: son conscientes de la relación entre el proceso de autorregulación y el éxito académico, definen sus propios objetivos de aprendizaje, conocen cuáles son sus capacidades, conocimientos, las estrategias que más les conviene para aprender, que deben hacer para aprender, hacen retroalimentación continua de su pensamiento, son conscientes de sus emociones hacia el aprendizaje y las controlan, vigilan sus hábitos y estilos de aprendizaje, crean ambientes de estudio y aprendizaje favorables, usan sus herramientas cognitivas, La autorregulación incluye procesos psíquicos internos como emocionales, motivacionales y conductuales. Es el nivel de conciencia que tiene cada estudiante sobre sus procesos de aprendizaje. Es necesario que la persona sienta la necesidad de aprender, el deseo y unas características del ambiente que estimulen y faciliten el aprendizaje. La dimensión afectiva es esencial, pues el autoconcepto hacia uno mismo determina la constancia y la confianza en





nuestras capacidades. La dimensión contextual hace referencia al aula, la casa, a la parte física, ambiental y social del contexto, en el cual la comunicación fluida entre sus participantes y un ambiente acogedor, de cooperación y diálogo es esencial.

Las fases del ciclo de la autorregulación (Pintrich, 2004) son las siguientes: (1)-anticipación, planificación y activación: conocimientos previos, activación de la cognición, preparación ante la dificultad, interés, percepción de la tarea y del contexto, autoobservación de la conducta (2)-Monitorización: conciencia de cognición, de motivación y la emoción, del esfuerzo (3)-Control: Selección y adaptación de las estrategias cognitivas, de emoción y conducta, incremento del esfuerzo, búsqueda de ayuda, persistencia, (4)-Reacción y reflexión: juicios cognitivos, reacciones afectivas, elección de la conducta.

Uno de los aspectos más importantes en el desarrollo de estudiantes autorregulados son las estrategias de aprendizaje que una persona utiliza para alcanzar competencias académicas. Las estrategias de aprendizaje son herramientas de la psicología de las personas que orientan las conductas, comportamientos y acciones que direccionan sus recursos cognitivos en pro de su aprendizaje (Pozo, Monereo y Castelló, 2005). Son multidireccionales, y las personas las adquieren en contextos interactivos: en la escuela, en su vivir diario. Al ser adquiridas, cada persona de forma mutable decide cómo y cuándo utilizarlas de acuerdo a las condiciones de aprendizaje.

Dentro de las estrategias de aprendizaje que más utilizan los estudiantes universitarios son el leer atentamente, memorizar y repetir, buscar y resumir ideas principales, resumir y expresar escrita u oralmente los resultados de un proceso. En algunos estudios se ha documentado que los estudiantes poseen fuertes dificultades para autoobservar, y reflexionar sobre su propia cognición, utilizando aún estrategias tradicionales de poca efectividad en el aprendizaje como la memorización y repetición de conceptos (Chion y Galli, 2007). Asimismo, otras estrategias de autorregulación del aprendizaje de estudiantes universitarios evaluadas en distintos estudios se encuentran: la metacognición (control del propio conocimiento), el manejo del tiempo, el esfuerzo o persistencia en una tarea, la revisión del aprendizaje personal al compararse con pares, la elaboración (conexión entre conocimientos previos con la información nueva), la memorización o repetición de la información, el pensamiento crítico y la búsqueda de ayuda (Barrios y Uribe, 2017).





Las actuales concepciones del aprendizaje hacen énfasis en el papel activo y autónomo que cumplen los estudiantes universitarios en la construcción del conocimiento y en las propias estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes en la autorregulación del aprendizaje. Dentro de las características que deben estimularse en los alumnos universitarios se demanda la lectura de textos complejos. Una de las habilidades cognitivas esenciales en la educación universitaria es la comprensión lectora, enriquecida desde la autorregulación del aprendizaje. Desde estas ideas surge el concepto de “lectores autorregulados” definidos como las personas que definen metas de aprendizaje y monitorean la comprensión de los textos en las tres fases (antes, durante y después) de una actividad lectora (Gaeta, 2015).

Una de las habilidades esenciales para la construcción de aprendizajes es la comprensión y prácticas de lectura y las estrategias que los estudiantes utilizan para manipular la información escrita. Debido a lo anterior, la autorregulación del aprendizaje es esencial para potenciar la lectura crítico reflexiva. Algunas características de los lectores autorregulados, es por ejemplo, que en la fase inicial todo lector se plantea un objetivo, un propósito o lo que buscan con la lectura y que puedan enlazar con sus conocimientos previos, y activan la motivación, el interés, la importancia de la tarea para iniciar y continuar la acción lectora. En la fase media o durante la lectura, operan los mecanismos meta-cognitivos de darle un significado al texto, la comprensión y de buscar solución a los problemas de comprensión o significado de palabras, además se gestionan recursos como el tiempo destinado a la tarea, la búsqueda de ayuda al no entender y la disposición o estado de ánimo. La etapa final de la lectura corresponde a las conclusiones, las ideas concebidas después de la lectura, reflexiones, y las reacciones afectivas frente al esfuerzo y la recompensa personal por el aprendizaje (Gaeta, 2015).

Además de la autorregulación en la lectura de textos complejos, en el diseño curricular de las universidades se debería tener en cuenta que las metas académicas orientadas a la tarea, al aprendizaje y los conocimientos previos tienen mayor influencia y favorecen el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje en la comprensión lectora, contrario a cuando un estudiante tiene como metas orientadas al rendimiento o la valoración social, cuya presión social puede traer ansiedad en relación a la búsqueda de resultados satisfactorios en las pruebas y no la autoevaluación en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, cuando no existe motivación personal, intrínseca o de aprendizaje, y existen tareas académicas poco





interesantes para los alumnos, otras razones distintas al interés intrínseco pueden ser necesarias para motivar su actuación (Gaeta, 2015).

Dentro de las motivaciones que puede usar el maestro, se ha documentado que las metas orientadas al aprendizaje, el deseo innato y natural de aprender tienen una correlación directa significativa en el uso de estrategias de autorregulación de la comprensión lectora, por ende, es importante formar la autonomía en los estudiantes, que les permite controlar y autoobservar sus procesos de cognición, la motivación, y el afecto hacia los textos académicos, y la generación de sentimientos positivos hacia el aprendizaje (Gaeta, 2015).

Los docentes cumplen un papel esencial en la facilitación de entornos educativos que fomenten la motivación intrínseca, el andamiaje, la autorregulación en cuanto a que cada alumno sepa cuándo y que estrategias pueden emplear para su aprendizaje en comprensión lectora, desde las ideas de aprendizaje significativo (Gaeta, 2015).

De igual forma, es necesario que la Universidad fortalezca las aptitudes emocionales y afectivas de los estudiantes hacia ellos mismos y su autoimagen como estudiantes. El aprendizaje autorregulado está influenciado por la conexión entre la autoeficacia percibida personal y la dirección de los procesos de autorregulación. Los alumnos con metas hacia al dominio llevan procesos cognoscitivos más complejos respecto a los estudiantes que poseen metas orientadas al rendimiento escolar. Las estrategias metacognitivas son aquellas utilizadas en la planeación y control de la cognición, asociadas a la autoeficacia percibida. Algunos problemas en los procesos de autorregulación pueden relacionarse a la ineficacia para planear y desarrollar las actividades escolares, el desinterés por aprender, desordenes emocionales del ánimo, problemas de concentración, de recuerdos de fallos en la etapa escolar y de bachillerato, y falencias en comprensión de lectura y escritura de textos (Pool Cibrian y Martínez Guerrero, 2013)

Los docentes universitarios deben tener clara la correlación directa que existe entre la autoeficacia percibida y las metas de aprendizaje que establecen los estudiantes; la asociación positiva corrobora empíricamente su vínculo. Además, es evidencia que apoya la importancia de promover en los estudiantes la generación y establecimiento de sus metas de aprendizaje de manera realista, retadora y específica. Por otra parte, se ha encontrado una correlación negativa entre los problemas de concentración y la autorregulación, que sugiere déficits en estrategias de aprendizaje adecuadas, con el nivel de autoeficacia y con las metas de





aprendizaje. Los resultados evidencian la influencia negativa que tienen en los estudiantes ciertos déficits de autorregulación en el aprendizaje como la realización de múltiples tareas al mismo tiempo (Pool Cibrian y Martínez Guerrero, 2013)

Por otra parte, uno de los retos en la Universidad es promover espacios de aprendizaje en grupo, de trabajo en equipo y cooperación, que es común en los entornos laborales. La oportunidad de colaboración en las tareas entre compañeros mediante espacios permitidos por los profesores, concepto definido como cognición distribuida, enmarcado el aprendizaje desde los entornos socioculturales son importantes para fortalecer las competencias en la autorregulación del aprendizaje (Garello y Rinaudo, 2012). Los aspectos que favorecen la correulación del aprendizaje o “cognición distribuida pueden ser las demandas de reflexión sobre problemas que pueden encontrar en el ejercicio de su rol profesional, tareas que impliquen algún nivel de control y evaluación por parte del docente, trabajos grupales, instancias de integración de conocimientos previos, tareas extraclases, instancias de feedback sobre las tareas, tareas de autoinforme metacognitivo y motivacional y tareas con posibilidades de revisión (Garello y Rinaudo, 2012). En contraste, Las tareas que pueden despertar menos interés en procesos de autorregulación y correulación del aprendizaje pueden ser aquellas que firmaron bajo seudónimos, de debate en clase y aquellas que requerían lectura de artículos de investigación (Garello y Rinaudo, 2012). Las características de las tareas que son importantes en la construcción del conocimiento y de capacidades de aprendizajes autorregulados son: tareas de interpretación, tareas extraclases, instancias de feedback sobre las tareas, tareas de autoinforme metacognitivo y motivacional, y tareas con posibilidades de revisión (Garello y Rinaudo, 2012).

Los procesos de feedback orientados por los docentes y entre compañeros de clase son importantes para que los estudiantes autoobserven que estrategias de aprendizaje siguen empleando o cambian, qué metas y métodos de acción les generan un mayor rendimiento. Los estudiantes valoraron el trabajo en equipo en el ejercicio de su futuro rol profesional, como para su desempeño actual como estudiantes. Los trabajos en grupos fuera del ámbito de las clases pueden “favorecer procesos de distribución de las cogniciones y de conformación de comunidades de aprendizaje dinámicas” (Garello y Rinaudo, 2012).

Es necesario que la universidad fomente la comunicación multidireccional y las tareas colaborativas entre compañeros y maestros, permitiendo espacios diversos de participación







y expresión oral y escrita. El trabajo en comunidad permite una distribución de la actividad intelectual, una mayor motivación y mejor rendimiento escolar. Además, los procesos de autorreflexión son importantes para que los estudiantes identifiquen sus procesos cognitivos y sociales (Garello y Rinaudo, 2012).

El aprendizaje autorregulado es de carácter social, surge también de la correulación, interacción entre pares, lo que hemos llamado anteriormente “cognición situada, distribuida”. Se ha evidenciado que la intervención o programas educativos orientadas a mejorar los procesos de aprendizaje desde la autorregulación son eficaces al ejecutar las siguientes acciones: (1)-Exponer a los estudiantes a modelos sociales, esto es, trabajar y colaborar con personas que poseen actitudes, comportamientos y habilidades autorregulatorias, (2)- Enseñar a utilizar estrategias de aprendizaje, se sugiere introducir pocas estrategias a la vez, mantener la motivación del estudiantes, (3)- Proporcionar ejercicios y prácticas distribuidas, se intercalan periodos de descanso y de prácticas, (4)-La retroalimentación positiva, y (5)- Orientar para el manejo adecuado del tiempo (Schunk, 2012).

Uno de los retos para la educación es ayudar a producir aprendizajes autorregulados, desde la observación del pensamiento, el desarrollo y la implementación de estrategias y una constante motivación por el propio proceso de aprendizaje. Así, dentro del estudiante se van desarrollando caracteres comportamentales como la responsabilidad y la autonomía. Además, se ha comprobado que la autorregulación del aprendizaje puede ser enseñada de manera explícita en el aula. Es importante que el docente universitario proponga actividades con las siguientes características: procesos de interpretación y transferencia de situaciones problemáticas, elaboraciones grupales, instancias de feedback, y que permitan la revisión y la mejora de respuestas (Garello y Rinaudo, 2013). El proceso de autorregulación debe tener en cuenta: los conocimientos previos de los estudiantes, el aprendizaje basado en problemas de la carrera profesional, propiciar espacios para reelaborar las respuestas escritas ante una tarea, permitir el trabajo en grupo y la interacción con los compañeros, generar tiempos de retroalimentación que fomenten la revisión reflexiva de las producciones personales respuestas (Garello y Rinaudo, 2013).

Algunas de las estrategias autorreguladoras concretas que pueden desarrollar los estudiantes son el tiempo de planificación y gestión de las tareas, la comprensión y resumen de textos, la escritura de textos, la toma de apuntes en clase, y la anticipación o preparación de pruebas





calificadoras. Es importante crear entornos de confianza, ambientes de aprendizaje en grupos pequeños con aprendizajes basados en problemas auténticos.

La investigación y el aprendizaje son funciones cognitivas de adaptación a los cambios, son herramientas de subsistencia necesarias para comprender nuestros entornos volubles, y procesos mentales que la escuela debería orientar en sus estudiantes. Sin embargo, eventos como las crisis en los sistemas de educación, el desinterés de las personas por conocer, la mediocridad en la enseñanza son el reflejo de los fallos de las instituciones educativas en la formación de seres humanos inquisitivos, creativos y con competencias para afrontar los retos actuales (San Fabián Maroto, 2011). La investigación como estrategia de aprendizaje es una herramienta eficaz para formar estudiantes autorregulados. Cuando un estudiante encuentra un interés intrínseco por profundizar y perfeccionar sus capacidades en un área se encuentra sumergiéndose por sí mismo en la tarea investigativa. Un estudiante motivado por un tema en particular empieza la búsqueda de diferentes fuentes de información, busca diferentes referentes bibliográficos, enlaza información de distintas fuentes, se guía por unos objetivos y unas preguntas indagadoras que lo orientan a encontrar más información, es la misma investigación una estrategia de aprendizaje que desarrolla competencias de autorregulación. Debido a la situación de la educación, es necesario que las escuelas indaguen en sí mismas, en cómo funcionan desde la investigación constante de sus componentes: las teorías pedagógicas, modelos educativos, las relaciones interpersonales, el currículo, los procesos de pensamiento. De esta forma, la escuela se adaptaría a las necesidades de un mundo cambiante, formando personas competentes y contribuyendo a construir una mejor sociedad. Los sistemas educativos experimentan sus propios aprendizajes, es así cómo las corrientes pedagógicas y las prácticas en lo que denominan “currículo oculto” van cambiando poco a poco de acuerdo a las transformaciones de la sociedad y las características históricas de cada época (Santos, 2010). Las actividades diarias de maestros y miembros de la academia deberían pasar por un proceso de autoobservación, de reflexión, y desde allí orientar las acciones para evitar cometer errores, perfeccionar las técnicas, estimular procesos de pensamiento en los estudiantes, poner en marcha ideas innovadoras. Es un proceso lento el cambio de perspectivas de evaluar nuestras acciones como docentes, ya que estamos acostumbrados a los sistemas de enseñanza bajo los cuales fuimos educados (San Fabián, 2011). Creemos que aún sirven, pero no corresponden a las realidades actuales de los





estudiantes.

Las universidades deberían incorporar como objetivo la investigación dentro de sus distintos componentes: en los lineamientos curriculares, en la labor docente, en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, no debe ser externa, debe ser interna, ya que va a responder a las necesidades únicas de cada institución, correspondiente a su entorno sociocultural. Es necesario ver a la educación como un proceso comunitario, es responsabilidad de cada uno y desde la investigación de las dinámicas de la escuela y su adecuación al mundo globalizado, tecnológico, que exige una mayor comprensión de nuestra realidad y el desarrollo de habilidades del pensamiento; y que permitirá el cambio a una sociedad más equitativa, adaptada, crítica. El aprendizaje en la escuela puede convertirse en una tarea de reinvidación. Un concepto interesante explorado en la relación autorregulación del aprendizaje y estrategias es la gestión de los ambientes de aprendizaje. Un ambiente de aprendizaje son los escenarios físicos y psicosociales que se desarrollan entre estudiantes y docente. El ambiente educativo describe la atmósfera del aula en la cual pueden cambiar los procesos de aprendizaje y de adquisición de competencias, ya que el concepto de ambiente se deriva de la interacción del hombre con su espacio natural, y es influenciado por factores intrínsecos de la naturaleza biológica humana y extrínsecos derivados de los procesos psicológicos, sociales y culturales (Duarte, 2003; Torrego, 2008).

Debido a que todo está sujeto a la ley del cambio, los ambientes educativos son dinámicos, se modifican en las dimensiones de espacio y tiempo, y por lo tanto, el maestro como gestor de estos espacios debe estar interactuando, sumergirse en la cultura y la sociedad en la que vive a diario cada uno de sus estudiantes, ya que la pedagogía tiene una función social que trasciende las paredes de las aulas, siendo capaz de observar los problemas comunitarios (Duarte, 2003; Torrego, 2008). De esta forma, el maestro puede lograr la integralidad curricular desde el estímulo de los procesos cognitivos en contextos socioculturales: las competencias, dinamizando el concepto de aula.

Al entrar en contacto con la vida diaria de sus estudiantes, los maestros pueden traer al aula espacios de la ciudad a través de de objetos, vivencias y noticias de su sociedad (Duarte, 2003), así, el aprendizaje significativo y las zonas de desarrollo próximo explicadas por Vygotsky (Partida, 2008) son desarrolladas desde los macro y microentornos de las personas:





desde su país, sus regiones, la ciudad, el barrio, la familia, es involucrar los conocimientos que adquieren a diario en situaciones reales.

El ambiente de aprendizaje no se debe reducir a las características físicas o a los patrones de comportamiento que se establecen como la microsociedad del aula, es una dimensión dinámica en la que interactúan las acciones de sus integrantes, actitudes, el medio físico y emocional, la cultura, y en sí, el aprendizaje (Duarte, 2003).

Una de las funciones que debe cumplir el maestro como gestor de ambientes de aprendizaje significativos es la modificación de las características físicas de los espacios de enseñanza, la organización espacial e interpersonal del aula. Cano & Ángel (1995) propone una organización espacial activa en oposición a las formas tradicionales del aula, por ejemplo, las filas. Organizaciones bidireccionales de comunicación mediante formación de mesas de trabajo grupales que brinden espacios donde se puede ser emisor y/o receptor, donde existan espacios de trabajo en comunidad, de cooperatividad. Además, los maestros deberían ofrecer escenarios distintos a los rutinarios que puedan satisfacer los objetivos de una clase, destruir las barreras o muros de control del aula y permitir ordenar el aula para la creación de “subescenarios” diferentes, por ejemplo, mesas de diálogo y de trabajo individual, lugares de exposición y de descanso, o tal vez salir de la escuela, al campo, a la vida externa. Otro aspecto a tener en cuenta es que el espacio debe reflejar una identidad grupal, de tal forma que el lugar debe ser construido, decorado, organizado entre maestro y estudiantes.

Es importante resaltar que el espacio es una condición que influye esencialmente en la calidad de la educación (Romero, 1997), ya que un lugar debe primero suplir las necesidades físicas y fisiológicas de los estudiantes. Deben ser lugares agradables, limpios, que inspiren tranquilidad y seguridad, que cumplan con las condiciones climáticas para el buen desarrollo de una clase.

Desde esta perspectiva, la escuela es un espacio “abierto”, o como lo denomina Duarte (2003), es “permeable” porque se deja penetrar del ambiente sociocultural de los estudiantes, permite la creación de nuevas formas afectivas no autoritarias, de comprensión por los procesos de pensamiento distintos a los del adulto frente a los de un niño o un joven y permite la búsqueda de esa “aula perfecta”, modificable a los objetivos que persigue el maestro en su retrospectiva diaria de mejorar su papel de orientador.





Un componente esencial en el ambiente educativo y que el maestro debe gestionar, y por lo tanto, escarbar sobre sí mismo, es el cambio en las percepciones sobre sus alumnos, los recuerdos y costumbres que influyen en el tipo de relaciones interpersonales que se dan en el aula y que alteran las actitudes y las primeras emociones en torno al aprendizaje de los estudiantes. Alguna vez hemos odiado un área del conocimiento y creemos ser ignorantes e incapaces de aprender porque tuvimos docentes que nos producían miedo, sentimientos negativos. De allí surgen paradigmas en las relaciones de poder del aula.

El maestro debe gestionar las características de las relaciones personales, diría, humanizar la educación, creando ambientes de confianza y respeto. Somos seres psíquicos, nuestros estados de ánimo, los intereses propios y del grupo pueden influir en como los estudiantes realizan las actividades propuestas. El maestro debe fortalecer la autoestima de sus alumnos y fomentar el apoyo grupal, la solidaridad hacia el otro (Duarte, 2003; Torrego, 2008; Soubal, 2008). El aula es un espacio donde se desarrollan relaciones de poder que pueden trascender a la ciudad, a la clase de ciudadanos que formamos y su posición crítica o de sumisión frente a las formas de poder, sean políticas o sociales. El equilibrio entre la autonomía de cada persona y las oportunidades de trabajar en grupo se aprende en la escuela.

Las cualidades afectivas del docente son importantes para crear vínculos de confianza que permitan el desarrollo del aprendizaje sin sentimientos de temor a la equivocación, al error, a la crítica del otro por los posibles “fallos” o “malas calificaciones” que bloquean al estudiante a que sea el navegante en su aventura de la construcción del conocimiento (Torrego, 2008).

### **3. Conclusión**

En conclusión, la autorregulación del aprendizaje juega un papel fundamental en la formación universitaria, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos de una sociedad del conocimiento en constante evolución. A lo largo de este análisis, hemos explorado cómo la autorregulación del aprendizaje involucra procesos cognitivos, emocionales y conductuales que permiten a los estudiantes planificar, monitorear y adaptar sus propios procesos de estudio para alcanzar sus metas académicas y laborales.

Además, hemos visto cómo las estrategias de aprendizaje desempeñan un papel crucial en el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje, y cómo los docentes pueden desempeñar un papel clave en la facilitación de entornos educativos que fomenten la motivación intrínseca





y la autorregulación de los estudiantes.

En última instancia, la promoción de la autorregulación del aprendizaje en la formación universitaria no solo beneficia a los estudiantes en su desarrollo académico, sino que también los prepara para enfrentar los desafíos del mundo laboral, donde el aprendizaje continuo y la adaptación son esenciales. Por lo tanto, es crucial que las instituciones educativas y los docentes trabajen en conjunto para promover activamente la autorregulación del aprendizaje entre los estudiantes, creando entornos de aprendizaje que estimulen la reflexión, la autoevaluación y el desarrollo de estrategias efectivas de aprendizaje.

Por último, la labor diaria del maestro universitario debería estimular estrategias de aprendizaje y conceptos como la investigación, la lectura crítica, el fortalecimiento de la autopercepción y autoimagen de cada persona como estudiante, la gestión de ambientes de aprendizaje y el concepto de cognición distribuida para el desarrollo de las capacidades de autorregulación del aprendizaje en los futuros profesionales.

### **Conflicto de Intereses**

Los autores declaran que este estudio no presenta conflictos de intereses y que por tanto, se ha seguido de forma ética los procesos adaptados por esta revista, afirmando que este trabajo no ha sido publicado en otra revista de forma parcial o total.





## Referencias Bibliográficas

- Barrios, A. H., y Uribe, Á. C. (2017). Adaptación y validación del Inventario de Estrategias de Autorregulación en estudiantes universitarios. *suma psicológica*, 24(1), 9-16.
- Chion, A. R., y Galli, L. G. (2007). Estrategias de aprendizaje y autorregulación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 3(2), 87-98.
- College Students. *Educational Psychology Review*, 16 (4), 385-407
- Comillas Educación. Universidad Pontificia Comillas de Madrid. escolar. Madrid: Alianza. *Psicología y Educación*.
- Gaeta González, M. L. (2015). Aspectos personales que favorecen la autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios. *Red U: revista de docencia universitaria*.
- García Martín, M. T. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*. Disponible en: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/94567>
- Garello, M. V., y Rinaudo, M. C. (2012). Características de las tareas académicas que favorecen el aprendizaje autorregulado y la cognición distribuida en estudiantes universitarios. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 415. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4132308.pdf>
- Garello, M. V., y Rinaudo, M. C. (2013). Autorregulación del aprendizaje, feedback y transferencia de conocimiento: Investigación de diseño con estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(2), 131-147.
- J. y Marchesi, A. (Comp.) *Desarrollo psicológico y educación*. 2. *Psicología de la educación*
- Pintrich, P.R. (2004). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in
- Pintrich, P.R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16, 385-407.





- Pool-Cibrián, W. J., y Martínez-Guerrero, J. I. (2013). Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(3), 21-36. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S160740412013000300002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S160740412013000300002&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Pozo, J.I., Monereo, C. y Castelló, M. (2005). El uso estratégico del conocimiento. En: Coll, C., Palacios, San Fabián Maroto, J. L. (2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido.
- Santos Guerra, M. Á. (2010). *La escuela que aprende*.
- Schunk DH. *Autorregulación. Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Sexta edic. México: Pearson; 2012. p. 399<sup>2</sup> 443
- Torre, J.C. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Biblioteca
- Zimmerman, B.J. (2000a). Attaining self-regulation. A social cognitive perspectives. En M. Boekaerts, P.R. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego: Academic Press.

