

La relevancia de promover el aprendizaje autorregulado en adolescentes de secundaria que presentan problemas de aprendizaje y asisten a un programa de tutorías

The relevance of promoting self-regulated learning in secondary school adolescents with learning difficulties attending a tutoring program

JOCELYN ANTONIA CONTRERAS HERNÁNDEZ • HANNIA ITZEL GARCÍA ZACARÍAS • YUNUEN IXCHEL GUZMÁN CEDILLO

Jocelyn Antonia Contreras Hernández. Universidad Nacional Autónoma de México. Es Licenciada en Psicología y actualmente estudia la Maestría en el PREPSE de la Facultad de Psicología de la UNAM. Correo electrónico: jocelynh15@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0213-6767>.

Hannia Itzel García Zacarías. Universidad Nacional Autónoma de México. Es egresada de la Licenciatura en Psicología de la UNAM y cuenta con habilidades en tutoría académica y trabajo con padres de familia. Correo electrónico: hanniagrc13@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4958-5586>.

Yunuen Ixchel Guzmán Cedillo. Profesora-Investigadora en la Universidad Nacional Autónoma de México. Cuenta con estudios universitarios de Psicología y Sociología, Maestría y Doctorado en Psicología. Correo electrónico: yunuen.guzman@unam.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9982-1989>.

Resumen

El objetivo de este estudio es explicar la importancia de las estrategias de aprendizaje autorregulado en el desarrollo de aprendices más autónomos, al describir el trabajo en tutorías con adolescentes de entre 11 y 14 años que presentan características de problemas de aprendizaje. La investigación es de tipo cualitativa con un diseño de investigación de estudio de caso, utilizando análisis documental, observación participante mediante bitácoras personales y grupales. Los resultados muestran que la forma en que los estudiantes abordan las tareas académicas se ve influenciada por la actividad de los tutores en formación, quienes a su vez desarrollan estrategias de andamiaje como parte de su actividad profesional, fomentando así el aprendizaje autorregulado. En conclusión, las sesiones de tutoría centradas en resolver desafíos académicos permiten a estudiantes con diversos problemas de aprendizaje desarrollar autonomía en su aprendizaje, ampliando sus estrategias de autorregulación.

Palabras clave: Adolescentes, aprendizaje autorregulado, educación secundaria, problemas de aprendizaje, tutoría.

Abstract

The objective of this study is to explain the importance of self-regulated learning strategies in fostering more autonomous learners by describing tutoring work with adolescents aged 11 to 14 who exhibit characteristics of learning difficulties. This research follows a qualitative case study design, employing document analysis, participant observation, and personal and group logs. The findings indicate that the way students approach academic tasks is influenced by the activity of pre-service tutors, who, in turn, develop scaffolding strategies as part of their professional practice, thereby fostering self-regulated learning. In conclusion, tutoring sessions focused on addressing academic challenges enable students with various learning difficulties to develop autonomy in their learning, expanding their self-regulation strategies.

Keywords: Adolescents, self-regulated learning, secondary education, learning difficulties, tutoring.

INTRODUCCIÓN

Existe una problemática que viven los y las estudiantes quienes pese a poseer un nivel de inteligencia acorde a su edad y grado educativo los resultados en su rendimiento académico no son los esperados. Esta problemática ha sido abordada en la investigación educativa tanto por autores como por asociaciones (Flores, 2006; Macotela, 2006; National Center for Learning Disabilities, 2024; Rodríguez-Galicia y Guzmán-Cedillo, 2023). Una forma de entender la discrepancia entre lo que se espera académicamente y la inteligencia es el concepto de *problemas de aprendizaje (learning disabilities)*, a los cuales en este documento se les conceptúa como variaciones en la forma en que se procesa la información y en las habilidades relacionadas con el aprendizaje. Estas variaciones pueden deberse a situaciones conductuales, del neurodesarrollo o a dificultades específicas en áreas académicas, lo que resulta en un impacto negativo en los logros y el rendimiento académico. De ahí que sea importante señalar acciones útiles que promuevan autorregulación en el aprendizaje de estudiantes con problemas de aprendizaje ya que les ayuda a mejorar su autonomía en lo que busquen aprender, que a su vez redundará en la mejora del rendimiento académico. Es decir, es necesario enfatizar las acciones, técnicas y estrategias funcionales en la actividad profesional de quien interviene en la mejora del uso de estrategias de regulación en el aprendizaje para los estudiantes que presentan estos problemas de aprendizaje.

Por ello el objetivo de este trabajo es explicar la importancia de las estrategias de aprendizaje autorregulado en el desarrollo de aprendices más autónomos, al describir el trabajo en tutorías con adolescentes de entre 11 y 14 años que presentan características de problemas de aprendizaje.

Aprendizaje autorregulado

El aprendizaje autorregulado es definido como un proceso que involucra pensamientos, sentimientos y acciones planeadas y adaptadas para lograr metas personales (Castro et al., 2006), proceso que refiere el grado del papel activo que emplean en su proceso de aprendizaje las y los estudiantes; este implica la identificación de metas, la planeación de las tareas para lograr la meta, así como la aplicación y la evaluación de estrategias utilizadas para conseguir la meta. Los modelos bajo los cuales este concepto es entendido coinciden en verlo como un proceso cíclico con diferentes fases y subprocesos (Yan, 2020). Las principales fases son: 1) preparatoria, que consiste en la elección de las metas a conseguir, así como el análisis de las actividades relevantes de la tarea a realizar; 2) fase de desempeño, donde se realiza la tarea con aquellas estrategias de monitoreo convenientes en apego al logro de la meta, y 3) la evaluación, que incluye la autoevaluación, así como la reflexión de las estrategias empleadas y su utilidad para el logro de las metas alcanzadas (Panadero y Alonso-Tapia, 2014; Yan, 2020).

Así, la perspectiva de este enfoque ofrece una visión de que las y los estudiantes autorregulados son agentes activos, capaces de gestionar sus recursos motivacionales, cognitivos y conductuales para alcanzar el éxito en su aprendizaje. Esto implica no solo tener habilidades para manejar dichos recursos, sino también la capacidad de articularlos en un plan de acción ajustado a las exigencias específicas de cada situación a enfrentar (Dermitzaki y Kallia, 2021; Torrano et al., 2016).

Problemas de aprendizaje y sus características

Los problemas de aprendizaje pueden ser entendidos como divergencias en el procesamiento normativo de información y en las habilidades relacionadas con el aprendizaje, ya sea por una situación conductual, del neurodesarrollo o dificultades particulares en áreas académicas que generan un detrimento en los logros y rendimiento académico (Flores, 2006; Macotela, 2006; National Center for Learning Disabilities, 2024); considerando así que las y los estudiantes no han desarrollado óptimamente las competencias cognoscitivas, afectivas y sociales necesarias para responder a las demandas escolares, o no poseen la suficiente motivación para involucrarse en las tareas. Desde un enfoque basado en solución de problemas estas dificultades se conciben como el resultado de un ajuste inadecuado entre características de cada estudiante y su ambiente de aprendizaje en el hogar y la escuela (Flores, 2006; Kampylafka et al., 2023; Macotela, 2006).

Los problemas de aprendizaje se han correlacionado con deficiencias en la autorregulación, como en el empleo de la planeación, el monitoreo y la evaluación al realizar tareas académicas; en los aspectos cognitivos, las y los estudiantes pueden responder de manera impulsiva, concentrarse en detalles poco relevantes y adecuarse con trabajo a las tareas, utilizar estrategias de manera poco flexible, y presentar dificultades al momento de explicar cómo han resuelto una tarea, así como al pedir ayuda (Aldana y Flores, s.f.; Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Un enfoque que ha demostrado tener éxito en la promoción de un mejor rendimiento académico es la enseñanza estratégica, que tiene como premisa mostrar de forma explícita estrategias para aprender a aprender, proporcionando a los estudiantes herramientas específicas para mejorar su comprensión, retención y aplicación del conocimiento, como la elaboración, la organización, la toma de apuntes y la autoevaluación, a la vez que se promueve que sean conscientes de esos procesos (metacognición); una forma de llevarlo a cabo son los programas de tutoría, aprovechando el proceso de andamiaje en el aprendizaje (Hock et al., 2001; Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

A continuación, se pretende explicar la importancia de las estrategias de aprendizaje autorregulado en el desarrollo de aprendices más autónomos, al describir el trabajo en tutorías con adolescentes de entre 11 y 14 años que presentan características de problemas de aprendizaje.

MÉTODO

Diseño de investigación

El estudio tuvo una metodología de carácter cualitativa (Flick, 2015), cuyo enfoque fue un estudio de caso. El estudio de caso permite crear una descripción y análisis en profundidad de un sistema acotado utilizando múltiples fuentes de datos y métodos de recopilación de información; el sistema acotado puede centrarse en una persona, un aula, una institución o un programa (Merriam, 2009; Simons, 2011; Yin, 2018). El estudio de caso es idóneo cuando el foco de atención es la descripción de un fenómeno en un contexto real (Yin, 2018). En esta investigación se presenta un estudio de caso con respecto al fomento de estrategias de aprendizaje autorregulado en un programa de tutorías para adolescentes que presentan problemas de aprendizaje.

Escenario

El Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria –PAES– es un programa de tutorías que brinda acompañamiento a adolescentes de secundaria que presentan bajo rendimiento escolar. Desde 1999, está avalado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) como formación profesional y de servicio a la comunidad. A partir del 2011 ha documentado un modelo de formación llamado MAPLS (Modelo de Aprendizaje Profesional en Línea y Situado), que combina espacios educativos, estrategias de enseñanza y comunicación sincrónica y asincrónica. Las actividades de tutoría se adaptan a los avances de las ciencias educativas, los cambios sociales e infraestructura y son realizadas por las y los tutores en formación tanto de nivel pregrado (desde 2015) como posgrado (desde 1999) (Flores-Macías y Guzmán-Cedillo, 2022; Rodríguez-Galicia y Guzmán-Cedillo, 2023).

Participantes

Las y los participantes de esta investigación fueron 11 estudiantes de secundaria y 5 tutores, divididos en grupos, que se reúnen dos veces por semana cubriendo cuatro horas para lograr diferentes metas de aprendizaje. Como parte de los procesos de admisión y seguimiento del centro donde se brinda este servicio se solicita el consentimiento informado de las y los cuidadores directos de las y los adolescentes para que participen en este tipo de estudios, tomando así el cuidado de los procesos éticos en estos análisis, así como el cuidado del bienestar de las y los participantes.

Técnicas de recopilación de información

En el programa PAES se realizan bitácoras grupales e individuales y formatos de autorreporte como técnicas de recopilación sistematizada para el trabajo de las sesiones de tutoría y tener un seguimiento y registro de los avances que se presenten a lo largo

del ciclo escolar en curso, tanto de las y los adolescentes como de las y los tutores en formación profesional. A continuación se describen dichas técnicas de recopilación.

Bitácoras

En el programa se utilizan dos tipos de bitácoras para documentar experiencias y percepciones (Gibbs, 2013). Una es la bitácora grupal, que se lleva a cabo en sesiones colectivas de dos horas, utilizando una herramienta de procesador de texto digital; en ella las y los tutores comentan semanalmente las actividades en las sesiones, cómo se abordaron las tareas académicas y las preocupaciones, a la vez que se realizan recomendaciones para el trabajo continuo. Por otro lado, la bitácora individual permite a las y los tutores expresar sus principales reflexiones sobre su trabajo en tutoría de manera semanal.

Hojas de metas

Las hojas de meta son formatos de autorreporte que las y los tutores emplean al inicio de cada sesión para planificar las actividades propuestas por sus tutoradas y tutorados, el llenado se hace con el apoyo de preguntas guía para priorizar y analizar su proceso en la elaboración de diferentes tareas (González-Juárez, 2004).

Procedimiento

Se realizó el análisis de diferentes archivos generados durante un año en la atención a adolescentes y formación profesional de tutores del programa PAES de la generación 2024 que inició a mediados del 2023, tomando como unidades de análisis las bitácoras (grupal e individual), y las hojas de metas producidas en el ciclo formativo 2024-1 y 2024-2. Se toman en cuenta estas tres fuentes de información a manera de triangulación de los datos (Simons, 2011).

En el caso de las bitácoras y hojas de meta se identificaron en ellas elementos que dieran cuenta de la presencia de estrategias de autorregulación reportadas, como se propone en el modelo cíclico de Zimmerman, en el texto escrito tanto por tutores como por adolescentes. Para salvaguardar el nombre de las y los tutores y adolescentes se omitieron sus nombres y para poder identificarles se les asignó una letra del abecedario en cada relato.

RESULTADOS

En las bitácoras personales, las y los tutores mencionan los avances y necesidades específicas de sus estudiantes, así como la forma en que los apoyan. A continuación se presentan ejemplos de algunas de estas interacciones, subrayando y clasificando los aspectos relevantes que describen los tutores en su discurso. Entre corchetes se señala la fuente de información rescatada de la documentación analizada.

Viñeta 1

...con L revisamos su tarea de matemáticas, (...) me di cuenta de acciones que puedo hacer con mi tutorada para apoyarla (...) tener herramientas de apoyo como cuadros mágicos, calculadora, y hacer las operaciones en otra hoja a manera de espejo (...) lo importante es que aprenda las reglas para escribir y decir números en inglés [necesidades] [28/09/23, Tutora E].

...con N checamos algunas estrategias de hábitos de estudio [apoyo] como utilizar una agenda para sus tareas [...] se ayuda de Post-it y también de una libreta pequeña para anotaciones, aunque lo considera más un diario, escribe en hojas salteadas y sin orden [necesidades] (...) [en Historia] había olvidado su cuaderno, así que hizo su portada en otro [necesidades] (...) tenía la actividad repetida tres veces. Le pregunté si tenía su horario en un lugar, me dijo que lo tenía en su cabeza [necesidades] (...) Con R leímos “Cartas a un joven poeta”, después ella con una aplicación pudo formar palabras, ahí fue cuando se dio cuenta que leía al revés [necesidades] [16/11/23, Tutora E].

...A fue el único que llevó una de sus tareas [avances] (...) También dijo varias materias que aprobó, su calificación y con base en preguntas lo que quería hacer [avances] el siguiente periodo para que le fuera mejor en la escuela [16/11/23, Tutora E].

Con respecto al apoyo brindado a sus estudiantes, en la Viñeta 1 la tutora considera el uso de materiales externos como cuadros mágicos y calculadora, también contempla el modelado para ejemplificar actividades de matemáticas, además brinda estrategias de hábitos de estudio como el uso de la agenda. Las formas de apoyo contempladas en la tutoría corresponden con estrategias para fomentar el aprendizaje autorregulado como la identificación de materiales a emplear en las actividades escolares, así como el listado de las tareas académicas por realizar con el uso de la agenda (Sáez-Delgado et al., 2021; Panadero y Alonso-Tapia, 2024).

En cuanto a las necesidades, la tutora identifica en sus estudiantes la organización de los apuntes, el recordatorio de las tareas por realizar, y apoyos externos para hacer apuntes. Finalmente, en los avances identificados la tutora considera la autorreflexión del tutorado de lo que podría hacer para mejorar en la escuela teniendo en cuenta sus calificaciones obtenidas; la autorreflexión es parte importante del proceso del aprendizaje autorregulado (Panadero y Alonso-Tapia, 2014; Yan, 2020).

En la bitácora grupal, las y los tutores mencionan avances y necesidades que tienen las y los adolescentes en su proceso de autorregulación, y la forma en que les apoyan. A continuación se presentan ejemplos de estas interacciones, subrayando y clasificando los aspectos relevantes que describen las y los tutores en su discurso.

Viñeta 2

...ha notado que V en la lectura lee de corrido, pero sin acentuación (...) nota que, aunque decodifica, no comprende [necesidades] (...) Otra actividad que dio información importante fue hacer un dictado y copiado de un texto. En el dictado fueron lento por la dificultad que manifiesta de recordar lo que se le dicta [necesidades] (...) en el copiado le fue mejor, copia con acentuación y puntos (...) usa de forma indiscriminada la C y la T al escribir y hablar [necesidades] (...) estuvo

Los y las 11 adolescentes llegaron al programa por tener bajo rendimiento escolar, medido ya sea por calificaciones, inasistencias, comportamiento agresivo, etc., situaciones que no reflejan la capacidad que tienen de aprender y resolver problemas académicos. Entre las dificultades en el proceso de aprendizaje autorregulado se encuentran:

- Dificultad para organizar y coordinar actividades cognoscitivas en forma simultánea o secuencial (plantear pasos para conseguir la meta).
- Falta de flexibilidad en la aplicación de estrategias de acuerdo con las demandas de la tarea.
- Dificultad para emplear estrategias metacognoscitivas como planear, checar y evaluar (identificación de recursos materiales, sociales o de tiempo, pedir ayuda en diferentes momentos de la actividad).
- Limitaciones para darse cuenta de la utilidad de estrategias específicas para resolver tareas particulares.
- Sus calificaciones están por debajo de su potencial de aprendizaje.

Al revisar toda la documentación generada en el ciclo 2024, que incluye nueve meses de trabajo, se observa que las y los estudiantes trabajan sesión a sesión con ayuda de sus tutores la apropiación de estrategias de aprendizaje autorregulado como parte de un proceso a largo plazo. Para ello la revisión de bitácoras personales ha sido fundamental, pues en el discurso se subrayan los aspectos que denotan la apropiación de estrategias de aprendizaje autorregulado.

Viñeta 3

...desde la semana pasada N se ha apoyado de su agenda, lo cual nos ha ayudado bastante porque él ya tiene anotadas las actividades que tiene de tarea. El martes trabajamos la actividad de español y la actividad de música (...) como era para [el miércoles] nos enfocamos primero en terminar esa y después nos enfocamos en la tarea de música que es para el jueves. Eso se lo reconocí al reflexionar en su hoja de metas, de que al apoyarnos en la agenda pudimos anotar, recordar y también priorizar las tareas según el orden de importancia [12/03/24, Tutora E].

En la Viñeta 3 se muestra el ejemplo de un tutorado que incorpora el uso de una agenda para llevar el registro de sus tareas académicas, esto le permite, con apoyo de su tutora, priorizar las tareas a realizar según su proximidad de entrega y orden de importancia, aspecto importante en la fase de planeación del proceso del aprendizaje autorregulado (Panadero y Alonso-Tapia, 2014; Sáez-Delgado et al., 2021).

Viñeta 4

A quiso trabajar en su tarea de música (...) al inicio se veía algo frustrado porque no le entendía, pero se muestra centrado en la meta de hacer su tarea (...) le frustraba no saber algunos términos

(...) buscamos en internet lo que era un pentagrama y la imagen para que pudiera asociarlo, me doy cuenta de que en materias como música les ayuda tener acordeones (...) Ese acordeón le ayudó a A a identificar las notas, lo que hicimos fue ponerles nombre, le mostré un ejemplo y después él buscó las demás; también le preguntaba en el proceso cómo sabía que estaba bien y cómo que se había equivocado, él se apoyó de su acordeón para contestarme, sobre todo en la identificación de las notas le comenté sus aciertos y eso lo animó a contestarlas todas, también le dije que era muy bueno que se haya dado cuenta de que se equivocó pero además que sabía cómo corregirlo (...) Después de contestar juntos cuatro preguntas, él resolvió solo las demás, también con apoyo del celular, buscó las palabras desconocidas y se apoyó de imágenes para ver si estaban en su partitura [05/03/2024, Tutora E].

En la Viñeta 4 se muestra lo que lleva a cabo un tutorado para lograr terminar una tarea de música como meta: en la parte de planeación, establece y se mantiene en la meta de la tarea, además selecciona los recursos a emplear, por ejemplo, materiales externos como un pentagrama e imágenes de internet para identificar notas (Panadero y Alonso-Tapia, 2014). En la fase de elaboración de la tarea hace un monitoreo de la actividad utilizando los recursos que seleccionó para apoyarse en la revisión. En cuanto al apoyo brindado, la tutora brinda ejemplos, hace preguntas de reflexión y promueve la utilización de los materiales externos para que su tutorado revise su actividad. Este apoyo le permite al tutorado realizar posteriormente por sí solo la actividad.

En la bitácora grupal también se muestra la incorporación de estrategias de autorregulación, en la Viñeta 5 podemos ver un ejemplo de ello. En la Viñeta 5 se muestra que L trabajó sobre una meta que ella eligió, fomentando su motivación en la tarea y utilizando materiales externos para planificar su tarea; con respecto a N, en la meta que trabaja se menciona su avance en la identificación de distractores de su actividad, aspecto que ayuda en la planeación y monitoreo de su actividad (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Viñeta 5

L trabajó esta semana con el libro que ella quiere escribir y parece mostrar motivación por su historia, además de que empieza a utilizar listas de cotejo para organizarse [avances]. En el caso de N, esta semana ha trabajado diseño de infografías, él mismo se da cuenta de las cosas que le distraen [avances] [18/01/2024, sesión de casos].

Finalmente, podemos notar la incorporación de estrategias de aprendizaje autorregulado en las hojas de metas de tutorados. En la Figura 2 se muestra un ejemplo del tutorado R. En su hoja de metas señala las metas que tuvo durante la sesión, así como el grado de apoyo que requirió en cada una. Para su meta de problemas de matemáticas identifica en la fase de planeación los conocimientos que necesita para resolverlos, además de un recurso para acceder a esos conocimientos, en este caso un video (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Figura 2

Ejemplo desarrollo de hoja de metas

Acompañamiento para el llenado: H. Estudiante: R. Fecha: 23/05/2024

Mis metas para la sesión son:		Cómo lo hice		
		Solo	Con poca ayuda	Con mucha ayuda
1	Problemas de mate			x
2	Repasar lo de geo			x
3	Jugar uno			x
4	Decir adivinanzas			x
5				

¿Qué hice para alcanzar mis metas?

vimos un video para saber cómo se resolvían los problemas que necesitaba saber. Escribir las regiones de México y sus estados. Le dije a H una serie de adivinanzas. También jugamos Uno, quedé en empate con L y el rojo no apareció.

Lo que más me gustó de la sesión

El Uno

Nota: En esta hoja se pueden ver la especificidad de las metas de trabajo, el reconocimiento del apoyo requerido y la distinción de las estrategias utilizadas para lograr la meta, además de los aspectos de autosatisfacción en las actividades por parte de las y los tutorados.

Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En esta investigación se ha buscado explicar la importancia de las estrategias de aprendizaje autorregulado en el desarrollo de aprendices más autónomos, al describir el trabajo documentado en bitácoras y formatos de sesión/hojas de metas analizando cómo se les brinda apoyo a adolescentes de entre 11 y 14 años que presentan características de problemas de aprendizaje dentro de un programa de tutorías.

Tal como la literatura ha reportado en diferentes dominios, las y los estudiantes con bajo rendimiento escolar carecen de estrategias de autorregulación que les permitan jerarquizar la preponderancia de realizar una meta sobre otra, de realizar paso a paso un plan que les permita concluir la meta de trabajo, o bien no son conscientes de sus recursos para solventar la meta de aprendizaje. La falta de estrategias de autorregulación se ha reportado como un impedimento para que estudiantes que tienen dificultad en la escritura, lectura o matemáticas puedan finalizar una actividad académica. Por ello en las propuestas diseñadas para estudiantes con problemas de aprendizaje se considera el desarrollo de programas que fomenten el proceso de autorregulación en cada actividad académica (Rodríguez-Galicia y Guzmán-Cedillo, 2023; Graham et al., 2024; Ray et al., 2019; Jitendra et al., 2018).

En el análisis de resultados se muestra que las y los estudiantes trabajan sesión a sesión en el establecimiento y puesta en marcha de sus metas tanto académicas como personales, con apoyo de sus tutores. La apropiación de estrategias de aprendizaje

autorregulado de las y los estudiantes es un proceso a largo plazo en que el van identificando los recursos con los que cuentan para realizar las actividades, buscar materiales de apoyo, monitorear su avance y reflexionar sobre su desempeño. La incorporación de estrategias de aprendizaje autorregulado les permite a las y los estudiantes enfrentar tareas escolares desafiantes, así como utilizarlas en pro del desarrollo de sus metas personales (Castro et al., 2006; Panadero y Alonso-Tapia, 2014; Torrano et al., 2016; Yan, 2020; Sáez-Delgado et al., 2021).

En el análisis también se pudo observar la importancia de las y los tutores como mediadores del aprendizaje de estrategias de autorregulación, como ya se ha señalado en otros estudios (Osés et al., 2014), donde mediante el andamiaje las y los tutores fomentan que las y los estudiantes presten atención a aspectos importantes de la tarea que no habían considerado previamente, también simplifican la tarea al notar qué se le dificulta al estudiante e indican instrucciones al alcance de este para completar la tarea. Además, la función de las y los tutores se considera importante en términos del papel fundamental de las y los adultos como fuente de apoyo en el manejo de la frustración cuando no se obtienen resultados concretos del logro de la meta, al mismo tiempo que las palabras de reconocimiento y apoyo sobre lo que sí se realiza en términos cognoscitivos y comportamentales son modelo para las y los estudiantes (Dermitzaki y Kallia, 2021).

Lo que consideramos que aún hay que seguir trabajando para fomentar la apropiación de estrategias de aprendizaje autorregulado es el diseño y puesta en marcha de actividades de dominio (inglés, matemáticas, literatura, etc.) de forma personalizada de acuerdo con las características y necesidades de las y los estudiantes. Así mismo, en ese proceso es importante guiar con el apoyo de recursos externos para que las y los estudiantes vayan siendo conscientes de lo que realizan en cada fase del proceso de autorregulación, según la propuesta en el modelo explicativo de Zimmerman (Panadero y Alonso-Tapia, 2014). Los productos que realicen estudiantes derivados de las actividades de dominio pueden ser otra fuente que enriquezca el análisis de su desarrollo en la adquisición de estrategias de aprendizaje autorregulado.

Agradecimientos

Al Conahcyt por la beca otorgada para estudios de maestría CVU 1305366 en el programa de maestría en Psicología Escolar de la UNAM, Facultad de Psicología. Al apoyo brindado por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la UNAM con el proyecto PAPIME PE306923, responsable Luis Rodolfo Bernal Gamboa.

REFERENCIAS

Aldana, M., y Flores, R. (s.f.). *Promoviendo la motivación en estudiantes con problemas de aprendizaje, una estrategia de solución de problemas*. <https://tutoriaaprendizajeadolescentes.org/innovacion/estudiantes-problemas>

- Castro, E., Landa, P., y Vega, C. (2006). Aprendizaje autorregulado: una revisión conceptual. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(2), 1-21. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num2/vol9n2art1.pdf>
- Dermitzaki, I., y Kallia, E. (2021). The role of parents and teachers in fostering children's self-regulated learning skills. En D. Moraitou y P. Metallidou (eds.), *Trends and prospects in metacognition research across the life span: A tribute to Anastasia Efklides* (pp. 185-207). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-51673-4_9
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.
- Flores, R. (2006). El Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria: ¿qué hemos aprendido? En R. Flores y S. Macotela, *Problemas de aprendizaje en la adolescencia: experiencias en el Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria* (pp. 15-29). UNAM.
- Flores-Macías, R., y Guzmán-Cedillo, Y. I. (2022). MAPLS: Modelo de aprendizaje profesional en línea y situado. En L. Bontempo y Y. Guzmán-Cedillo (coords.), *Experiencias educativas para el aprendizaje autónomo en aulas virtuales y presenciales* (pp. 111-129). UNAM. <https://librosoa.unam.mx/handle/123456789/3633>
- Gibbs, G. (2013). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- González-Juárez, G. (2004). *La participación del tutor en el establecimiento de metas durante la realización de tareas escolares en alumnos de secundaria con problemas de aprendizaje* [Tesis de maestría, UNAM]. Repositorio TESIUNAM. <http://132.248.9.195/ppt2004/0333934/Index.html>
- Graham, S., Collins, A., y Ciullo, S. (2024). Evidence-based recommendations for teaching writing. *Education 3-13*, 52(7), 979-992. <https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2357893>
- Hock, M. F., Pulvers, K. A., Deshler, D. D., y Schumaker, J. B. (2001). The effects of an after-school tutoring program on the academic performance of at-risk students and students with LD. *Remedial and Special Education*, 22(3), 172-186. <https://doi.org/10.1177/074193250102200305>
- Jitendra, A. K., Lein, A. E., Im, S., Alghamdi, A. A., Hefte, S. B., y Mouanoutoua, J. (2018). Mathematical interventions for secondary students with learning disabilities and mathematics difficulties: A meta-analysis. *Learning Disability Quarterly*, 41(2), 185-196. <https://doi.org/10.1177/0731948717737798>
- Kampylafka, C., Polychroni, F., y Antoniou, A.-S. (2023). Primary school students with reading comprehension difficulties and students with learning disabilities: Exploring their goal orientations, classroom goal structures, and self-regulated learning strategies. *Behavioral Sciences*, 13(2), 78. <https://doi.org/10.3390/bs13020078>
- King, R., y Ganotice, F. (2013). The social underpinnings of motivation and achievement: Investigating the role of parents, teachers, and peers on academic outcomes. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 23, 745-756. <https://doi.org/10.1007/s40299-013-0148-z>
- Macotela, S. (2006). La definición de los problemas de aprendizaje: el debate contemporáneo. En R. Flores y S. Macotela, *Problemas de aprendizaje en la adolescencia: experiencias en el Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria* (pp. 39-52). UNAM.
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- National Center for Learning Disabilities (2024). *Understand the issues. Understanding specific learning disabilities*. <https://nclld.org/join-the-movement/understand-the-issues/>
- Osés, R. M., Aguayo, J. C., Duarte, E., y Manuel, J. I. (2014). Autorregulación y los efectos de una intervención educativa en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 43-55. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15530561004>

- Panadero, E., y Alonso-Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Ray, A., Graham, S., y Liu, X. (2019). Effects of SRSD college entrance essay exam instruction for high school students with disabilities or at-risk for writing difficulties. *Reading and Writing*, 32, 1507-1529. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9900-3>
- Rodríguez-Galicia, M. A., y Guzmán-Cedillo, Y. I. (2023). La formación profesional de tutores en la modalidad remota. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 5, 1-12. <https://doi.org/10.62364/cneip.5.2023.171>
- Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., y León-Ron, V. (2021). Escalas para medir las fases de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Información Tecnológica*, 32(2), 41-50. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000200041>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Morata.
- Torrano, F., Fuentes, J., y Soria, M. (2016). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles Educativos*, 39(156), 160-173. <https://doi.org/10.22201/iiisue.24486167e.2017.156>
- Yan, Z. (2020). Self-assessment in the process of self-regulated learning and its relationship with academic achievement. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(2), 224-238. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1629390>
- Yin, R. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage.

Cómo citar este artículo:

Contreras Hernández, J. A., García Zacarías H. I., y Guzmán Cedillo, Y. I. (2024). La relevancia de promover el aprendizaje autorregulado en adolescentes de secundaria que presentan problemas de aprendizaje y asisten a un programa de tutorías. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 8, e2432. <https://doi.org/10.33010/recie.v8i0.2432>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.
