



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2024,
Volumen 8, Número 5.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5

MODELO MOTIVACIONAL DE PINTRICH COMO ESTRATEGIA DE AUTORREGULACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

**PINTRICH'S MOTIVATIONAL MODEL AS A
SELF-REGULATION STRATEGY IN THE CONSTRUCTION
OF KNOWLEDGE**

Laine Patricia Intriago Uquillas

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

Jean Carlo Viteri Uquillas

Unidad Educativa Andrés de Vera, Ecuador

Ana Maribel Changotasig Vega

Unidad Educativa Dr. José Viliulfo Cedeño Sánchez, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13649

Modelo Motivacional de Pintrich como Estrategia de Autorregulación en la Construcción de Conocimiento

Laine Patricia Intriago Uquillas¹

layneartes@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4156-0982>

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Manta – Ecuador

Jean Carlo Viteri Uquillas

jcarlosvu@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-1904-2312>

Unidad Educativa Andrés de Vera
Portoviejo – Ecuador

Ana Maribel Changotasig Vega

danyana20102011@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4786-6525>

Unidad Educativa

Dr. José Viliulfo Cedeño Sánchez

Jipijapa – Ecuador

RESUMEN

La necesidad de realizar una investigación relacionada a la aplicación de estrategias para mejorar el rendimiento académico se hace cada vez más indispensable, en este trabajo se analizan las razones tales como la falta de motivación, falencias en la aplicación de estrategias de aprendizaje y la incidencia del entorno socio cultural, incitando a explorar el impacto del Modelo Motivacional de Pintrich como una estrategia de autorregulación en el proceso de construcción de conocimiento y cómo estos elementos interactúan para influir en la motivación. A través de ejemplos prácticos, se ilustra cómo se puede mejorar significativamente el rendimiento académico, promover un aprendizaje profundo y fomentar la autonomía del estudiante. Para este estudio se analizó el desarrollo cognitivo de un grupo de estudiantes de educación básica superior con bajo rendimiento académico de una institución pública del Ecuador. Se discuten las implicaciones prácticas y las recomendaciones para educadores y diseñadores de programas educativos que deseen integrar eficazmente la autorregulación en sus prácticas pedagógicas, cultivando la capacidad para construir conocimiento de manera efectiva y duradera. Este estudio puede contribuir a mejorar el proceso de adquisición de conocimiento en los estudiantes de educación básica superior.

Palabras clave: modelo motivacional, autorregulación, conocimiento, aprendizaje

¹ Autor principal

Correspondencia: layneartes@hotmail.com

Pintrich's Motivational Model as a Self-Regulation Strategy in the Construction of Knowledge

ABSTRACT

The need for research related to applying strategies to improve academic performance is increasingly indispensable. This paper analyzes reasons such as lack of motivation, deficiencies in the application of learning strategies, and the influence of the socio-cultural environment, leading to an exploration of the impact of Pintrich's Motivational Model as a self-regulation strategy in the knowledge construction process and how these elements interact to influence motivation. Through practical examples, it illustrates how academic performance can be significantly improved, deep learning can be promoted, and student autonomy can be encouraged. This study analyzed the cognitive development of a group of upper-basic education students with low academic performance from a public institution in Ecuador. Practical implications and recommendations are discussed for educators and educational program designer who wish to effectively integrate self-regulation into their pedagogical practices, cultivating the ability to construct knowledge in an effective and lasting manner. This study can contribute to improving the knowledge acquisition process in upper-basic education students.

Keywords: motivational model, self-regulation, knowledge, learning.

*Artículo recibido 08 agosto 2024
Aceptado para publicación: 10 setiembre 2024*



INTRODUCCIÓN

Revisar el modelo propuesto por Paul R. Pintrich es crucial para entender los procesos por los que una persona pasa al enfrentarse al aprendizaje. Este modelo establece cuatro fases que intervienen en las dimensiones del individuo para favorecer el aprendizaje; estas fases son: planificación, monitoreo, control y reflexión, las cuales se encuentran dentro de las dimensiones cognitiva, motivacional, conductual y contextual. Este modelo de autorregulación del aprendizaje y la motivación en contextos académicos pueden ser totalmente regulados por el aprendiz, sin embargo, el contexto de aprendizaje y los factores sociales son un gran influyente para el desarrollo cognitivo del estudiante (Pintrich, 2004). El presente trabajo de investigación, tiene como objetivo, presentar una revisión bibliográfica de como estas fases intervienen en cada dimensión del individuo cuando está en proceso de adquisición de aprendizaje, así como también analizar las problemáticas existentes que impiden la adquisición de conocimiento en los estudiantes de educación media superior, para poder aplicar estrategias metacognitivas de autorregulación de aprendizaje.

Con esto, se pretende plantear una base teórica a manera de guía estratégica para gestionar y adaptar el currículo y planificación de clases en base a la adquisición de aprendizaje, incitando al educador a la búsqueda y aplicación de métodos que incentiven la autorregulación de aprendizaje a través de estrategias metacognitivas que puedan ser desarrolladas dentro del salón de clases como método de estudio y adquisición de conocimientos transversales en las diferentes asignaturas que los estudiantes reciben.

Con la guía diseñada como resultado de esta investigación, se busca impulsar la motivación y el interés hacia la adquisición de conocimiento de los estudiantes de educación básica superior, proporcionando estrategias pedagógicas adaptadas a sus necesidades, estas estrategias no solo buscan mejorar el rendimiento académico, sino también fomentar un ambiente de aprendizaje más dinámico y atractivo. A través de actividades interactivas, recursos didácticos contextualizados y un enfoque en el aprendizaje significativo, se espera que los estudiantes desarrollen una actitud positiva hacia su educación, contribuyendo a su éxito académico y personal.



En la presente investigación se muestra de manera continua la frase adquisición de conocimientos, en vez de estudio, esto debido a que la guía que se plantea en este texto, pretende ser aplicada a todas las áreas de conocimiento, así como también a los diferentes temas de interés de cada individuo, es decir, se espera que los estudiantes logren desarrollar estas estrategias metacognitivas y puedan aplicarlo no solo en el aula de clases o para aprobar el periodo académico, si no también, para que puedan aplicar estas estrategias en su vida diaria y con cualquier otro tema de interés que no sea necesariamente alguno que esté pautado en el currículo estudiantil.

METODOLOGÍA

La presente investigación, se trabajó a través de una búsqueda sistemática de fuentes bibliográficas de gran impacto educativo tales como artículos científicos y libros ubicados en revistas de alto impacto, en los que se discuten y analizan diferentes puntos de vista referentes a la aplicación de metacognición y autorregulación en el aprendizaje.

Cada fuente seleccionada fue analizada de manera crítica, evaluando la metodología utilizada por autores, enfocando la validez de los argumentos y la interpretación de cómo sus hallazgos contribuyen al entendimiento del modelo.

Por otro lado, se aplicó el muestreo deliberado como técnica de selección, eligiendo a los participantes más relevantes para este estudio. De esta manera, se logró una comprensión específica del problema al enfocarse en los estudiantes con bajo rendimiento académico.

DISCUSIÓN Y REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Es muy notoria la falta de interés por estudiar de los y las jóvenes de educación básica superior, varios son los motivos, los cuales, cada docente debe analizar e identificar, puesto que, como ya es sabido, cada persona tiene su propio estilo de aprendizaje, sin embargo, es de vital importancia, aplicar estrategias metacognitivas que ayuden a impulsar el interés y la motivación hacia la adquisición de conocimiento.

Factores como el estrato social, la familia, la cultura y costumbres de cada estudiante, son los íntegros responsables de la falta de interés de los jóvenes hacia el estudio, es así que la presente investigación pretende contribuir al desarrollo metacognitivo de los jóvenes de educación media superior, a través del



desarrollo de una guía metodológica para la aplicación de técnicas y estrategias que ayuden al estudiante a fomentar el interés por la adquisición de conocimiento.

Por otro lado, los estudiantes presentan un bajo nivel de interés y motivación hacia los estudios, así como también falencias en habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, reflexión o dominio de los temas tratados en el aula de clases, lo que afecta directamente a la evaluación de aprendizajes culminando con el registro de un bajo nivel en el récord académico.

La falta de conciencia que presentan los estudiantes sobre la importancia de adquisición de conocimientos es un fenómeno preocupante, esta carencia se manifiesta en la falta de motivación intrínseca, lo que repercute negativamente en su desarrollo personal. Los estudiantes que no comprenden el valor del aprendizaje tienden a abordar sus estudios con total desinterés, limitando su capacidad para desarrollar habilidades críticas y reflexivas que son esenciales en su formación integral (Escobar, 2011).

Por otro lado, Chacón et al., (2014) sostienen que la falta de herramientas tecnológicas en el aula de clases, limita significativamente las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes en un mundo cada vez más digitalizado. Las tecnologías educativas como los dispositivos y software interactivo, no solo facilitan el acceso a información actualizada, sino que permite la creación de entornos de aprendizaje más dinámicos y personalizados. Sin estas herramientas, los estudiantes pueden encontrarse en desventaja, ya que su experiencia educativa se reduce a métodos tradicionales.

Además, la ausencia de tecnología en el aula dificulta la preparación de los estudiantes para el futuro laboral, donde las habilidades digitales son cada vez más esenciales. La brecha tecnológica en la educación no solo afecta la calidad del aprendizaje, sino que también perpetúa la desigualdad, ya que aquellos estudiantes que no tienen acceso a estas herramientas en los centros educativos, pueden quedarse atrás en comparación con sus pares que sí las utilizan (Farías et al., 2020).

Se considera también el escaso desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, limitando la capacidad de analizar, evaluar y resolver problemas de manera efectiva. Cuando las actividades educativas se centran exclusivamente en la memorización de hechos y la repetición de conceptos, los estudiantes no tienen la oportunidad de practicar y desarrollar el pensamiento crítico, lo que resulta en una comprensión superficial del tema, en la que podrían recordar cierta información, pero carecen de la



habilidad para aplicarla en situaciones nuevas o complejas; a través del pensamiento crítico, los estudiantes cuestionan ideas, formulan sus propias opiniones y toman decisiones basadas en un análisis profundo, pero sin su desarrollo adecuado, estos aspectos quedan desentendidos (Núñez et al., 2020).

Por otro lado, existe un aspecto, que podría considerarse como el más importante, y es la falta de orientación por parte del docente, teniendo un impacto significativo en el proceso de aprendizaje. Sin una guía clara, los estudiantes pueden sentirse desorientados, inseguros sobre sus progresos y, en consecuencia, desmotivados. La orientación del docente ayuda a los estudiantes a comprender los objetivos de aprendizaje, las expectativas y las estrategias efectivas para alcanzar el éxito académico. Sin este apoyo, los estudiantes pueden tener dificultades para identificar sus errores, limitando su capacidad para mejorar y desarrollar nuevas habilidades.

Según Acuña, et al. (2022), la retroalimentación constructiva proporciona una visión clara de sus fortalezas y áreas de mejora. Cuando los estudiantes no reciben retroalimentación adecuada, se pierde la oportunidad de corregir malentendidos, reforzar aprendizaje y fomentar la confianza en sus capacidades, dejando a los estudiantes sin las herramientas necesarias para alcanzar su máximo potencial. La retroalimentación debe ser oportuna, específica y orientada a brindar soluciones, de modo que los estudiantes puedan ajustar sus enfoques y avanzar con mayor seguridad en su aprendizaje.

Bajo el análisis de las carencias detectadas que limitan la adquisición de aprendizaje, se hace necesario aplicar estrategias metacognitivas en el salón de clases, a través del estudio del modelo motivacional de Pintrich, el cual se toma como base para la creación de una guía metodológica que ayude a desarrollar la metacognición y detectar estrategias para adquisición de conocimiento efectivo.

Existe un amplio estudio sobre estrategias de aprendizaje basadas en la metacognición, que podrían estar estrechamente relacionadas con la fase cognitiva de Pintrich. O'Malley & Chamot (1990) proponen como estrategia metacognitiva la planificación, el monitoreo y la evaluación; la planificación se entiende como los pasos a seguir para el desarrollo de una tarea; el monitoreo, es poder llegar a ser consciente de la actividad que se está realizando, por último, la evaluación sería determinar de qué manera se realizó la actividad y el resultado que se ha obtenido.

A través de esta propuesta, se pretende que los aprendices tomen conciencia de lo que se está aprendiendo al relacionar la información nueva con la ya conocida, a través de la planificación y



organización, se definen las metas y objetivos para una tarea específica, entender su nivel de complejidad y conocer los métodos necesarios para llevarla a cabo; finalmente, el monitoreo y la evaluación ayudan a determinar el progreso y los resultados obtenidos.

La dimensión cognitiva es esencial para entender cómo los estudiantes gestionan y controlan activamente su proceso de aprendizaje, se analiza esta dimensión en torno a las cuatro fases interrelacionadas: planificación, monitoreo, control y reflexión (Pintrich 2004).

En primera instancia, los estudiantes establecen metas de aprendizaje específicos y desafiantes identificando recursos y estrategias que puedan aplicar para alcanzar esas metas, para finalmente desarrollar un plan de acción, una vez establecido el plan, los aprendices empiezan a monitorear el progreso hacia las metas de aprendizaje, esto implica supervisar su rendimiento, evaluar la comprensión y habilidades, y comparar sus resultados con los estándares establecidos; permitiendo identificar áreas de progreso, así como también las debilidades para poder crear ajustes o intervenciones adicionales (Torrano et al., 2017).

En base al monitoreo continuo, Zimmerman (2008) indica que los aprendices toman medidas para controlar y ajustar su comportamiento de aprendizaje, en esta fase, pueden generarse modificaciones en las estrategias antes aplicadas, gestionar el tiempo de estudio, generar la búsqueda de ayuda cuando sea necesaria y la adaptación a diferentes contextos y desafíos. El control permite a los estudiantes mantenerse enfocados, motivados y comprometidos con sus metas de aprendizaje.

Por último, en la fase de reflexión dentro de la dimensión cognitiva, se involucra a los estudiantes en la evaluación y revisión de su aprendizaje. Esto incluye la reflexión sobre lo que han aprendido, cómo lo han aprendido y cómo pueden mejorar en el futuro y así pautar fortalezas, áreas de mejora y estrategias efectivas para un próximo aprendizaje. Esta reflexión les permite ajustar sus estrategias de aprendizaje y planificar futuras acciones para optimizar su rendimiento académico (García, 2012).

Bajo la dimensión motivacional, la teoría de Pintrich sobre la motivación y autorregulación en el aprendizaje se centra en cómo los estudiantes se motivan y se comprometen activamente en sus procesos educativos. Dentro de esta teoría, la dimensión motivacional se relaciona con las metas, creencias y emociones que influyen en la autorregulación del aprendizaje.



En la fase de planificación motivacional, los estudiantes establecen metas de aprendizaje específicas y desafiantes que están vinculadas a sus intereses, valores y expectativas. Estas metas deben ser significativas y relevantes para el estudiante, lo que puede aumentar la motivación intrínseca y el compromiso con el aprendizaje. Por consiguiente, a través del monitoreo motivacional, los estudiantes evalúan continuamente su motivación y compromiso con las metas de aprendizaje establecidas, reconociendo y reflexionando sobre su nivel de interés, esfuerzo y persistencia, así como identificar cualquier cambio en su motivación a lo largo del tiempo.

La fase de control motivacional permite que los estudiantes tomen medidas para mantener, ajustar o reorientar su motivación y compromiso con el aprendizaje, adoptando estrategias de autorregulación, como la autoevaluación, la reestructuración cognitiva y la búsqueda de apoyo social para superar desafíos y obstáculos, llevándolos a la reflexión que consiste en evaluar y revisar su motivación, creencias y emociones relacionadas con el aprendizaje, es decir el estudiante reflexiona sobre lo que le motiva, cómo se siente en relación a sus metas y cómo puede mejorar su motivación pactando compromisos futuros.

La autorregulación no se limita a controles internos, sino que incluye la interacción dinámica con el entorno externo. Bandura (2015) sostiene que comprender esta interacción es importante para desarrollar modelos integrales del comportamiento humano y del aprendizaje, a tal punto de considerar cómo las creencias de autoeficiencia afectan no solo las acciones individuales, sino también cómo estas acciones se interrelacionan con factores contextuales y sociales. No cabe duda de que la motivación representa un factor fundamental en la adquisición de conocimiento y rendimiento académico, las relaciones afectivas y estrategias que se implementan en el aula de clases deben ser estratégicamente aplicadas según el contexto de cada grupo de aprendices, teniendo relación directa con los resultados y alcance de objetivos. Albert Bandura introdujo el concepto de “Expectativa de eficacia” como parte de su teoría social cognitiva, haciendo referencia a las creencias o juicios que las personas tienen sobre su capacidad para organizar y ejecutar acciones necesarias para lograr objetivos específicos en situaciones particulares, es decir, es la confianza que una persona tiene en su habilidad para desempeñarse de manera efectiva en una tarea, afectando directamente al comportamiento, las metas establecidas, el esfuerzo empleado para alcanzarlas y la perseverancia ante desafíos (Bandura, 1977).



Bandura plantea la postura de que la expectativa de eficacia influye directamente en el comportamiento humano, y más directamente en la motivación para enfrentar desafíos, y la capacidad para superar obstáculos. Adicional a esto, plantea que la persona no sólo evalúa su propia competencia, si no que observa y analiza el comportamiento de otras tomando como referencia las experiencias para formar sus expectativas de eficacia. Es así que, si un estudiante tiene una alta expectativa de eficacia en la adquisición de nuevo conocimiento, es más probable que sienta el deseo de perfeccionarse, y así, ser capaz de enfrentarse a situaciones desafiantes con resultados favorables que le sirven de motivación para seguir ejecutando tareas y alcanzar metas. Bajo esta perspectiva, se proporciona una comprensión profunda de cómo la expectativa de eficacia influye en el comportamiento humano y la capacidad para enfrentar desafíos y perseguir metas.

En cuanto a la dimensión conductual, esta hace referencia a las acciones y comportamientos que los estudiantes emplean para gestionar y dirigir su aprendizaje; en la fase de planificación, los estudiantes desarrollan un plan de acción específico para lograr sus metas, a través de acciones como identificar tareas, establecer horarios, asignar recursos y seleccionar estrategias adecuadas que faciliten el logro de sus objetivos académicos.

Durante la fase de monitoreo conductual, los estudiantes supervisan y evalúan su progreso en relación con el plan de acción establecido. Esto comprende llevar a cabo las actividades planificadas, mantenerse enfocados en las tareas, gestionar el tiempo de manera efectiva y reconocer cualquier desviación o ajuste necesario en su comportamiento hacia el aprendizaje.

En esta fase, los estudiantes ajustan y adaptan su comportamiento de aprendizaje según sea necesario para alcanzar sus metas, a través de la modificación de estrategias, la reasignación de recursos, la búsqueda de apoyo y la implementación de acciones correctivas para superar desafíos. Luego de esto, se presenta la fase de reflexión, la cual permite a los estudiantes evaluar y revisar su comportamiento, acciones y resultados en relación con sus metas de aprendizaje.

Para Zimmerman (1989), la dimensión conductual representa las acciones y comportamientos concretos de los estudiantes, ofreciendo una visión de cómo está autorregulado su aprendizaje. Al observar las conductas de los estudiantes, los educadores pueden identificar si están aplicando estrategias efectivas de autorregulación y ofrecer el apoyo necesario.



Finalmente, la dimensión contextual se centra en el entorno y las condiciones externas que influyen en el proceso de aprendizaje. Desde la planificación contextual, los estudiantes identifican y establecen estrategias específicas para adaptarse y gestionar el entorno de aprendizaje. Considerando factores como el ambiente físico, los recursos didácticos disponibles, las interacciones sociales y las expectativas académicas para desarrollar un plan de acción efectivo.

En la fase de monitoreo contextual, los estudiantes evalúan continuamente cómo el entorno de aprendizaje influye en su progreso y rendimiento, para esto es importante observar cómo interactúan con el entorno, identificar oportunidades y desafíos, y ajustar su comportamiento en función de las condiciones cambiantes.

En cuanto al control, los estudiantes toman medidas para gestionar y adaptarse al entorno de aprendizaje de manera efectiva. A través de la modificación de estrategias, la búsqueda de apoyo, la colaboración con otros y la utilización de recursos disponibles para superar obstáculos y maximizar las oportunidades de aprendizaje.

Por último, en la fase de reflexión contextual, se evalúa y revisa cómo el entorno de aprendizaje ha influido en la experiencia educativa. Mediante la reflexión sobre la efectividad de las estrategias utilizadas, se identifican áreas de mejora en el entorno para planificar acciones futuras que permitan optimizar el aprendizaje.

El ambiente o contexto de aprendizaje, influye tanto a la parte cognitiva como didáctico, Vygotsky (1978) sostiene que el desarrollo cognitivo se forma a través de interacciones sociales y herramientas culturales. Vigotsky enfatiza la “*zona de desarrollo próximo*” donde un individuo puede realizar una tarea con ayuda; por otro lado, Leóntiev (1983) destaca la actividad como unidad básica del desarrollo, aludiendo que la interacción con el entorno social y cultural es esencial para entender cómo se forma la conciencia humana, es así que se subraya la importancia de la cultura y la sociedad en el moldeamiento de la mente y el comportamiento.

Según Pintrich (2023) uno de los principales factores es la autoeficacia percibida por los estudiantes, es decir la percepción que el estudiante tiene de sí mismo sobre su capacidad para realizar una tarea o alcanzar un objetivo. Cuando el estudiante tiene un alto nivel de autoeficacia, es más probable que se comprometa activamente en el proceso de aprendizaje.



Pintrich & Schunk (2022) manifiestan que la valoración del objetivo es otro factor de suma importancia, indican que es indispensable que los estudiantes sepan la relevancia y valor que se le otorgue a cada actividad, si los estudiantes son conscientes de la utilidad o aplicabilidad de algún tema o tarea que se desarrolle en el aula, este logrará desarrollarlo con mayor precisión.

Además del objetivo, y resultados de aprendizaje de cada clase, Pintrich identificó la meta de logro como un factor motivacional de suma importancia, refiriéndose a los objetivos específicos que los estudiantes establecen para sí mismos en términos de aprendizaje y rendimiento académico. Entender el por qué y para qué se aprende, cuando el estudiante establece sus propias metas claras y alcanzables, aumentará su motivación intrínseca y su compromiso con el proceso de aprendizaje (Pintrich, 2000).

Hattie (2009) Propone la teoría denominada aprendizaje visible, que comprende la aplicación de cuatro estrategias: claridad, debate, retroalimentación y auto-aprendizaje. La claridad hace referencia a establecer los objetivos de enseñanza, respaldados por contenidos de ejemplos y aplicación, este contenido debe estar apoyado por debates, con instancias de comunicación, argumentación y evaluación, siendo el docente guía motivador para el desarrollo de las actividades, después, es indispensable llegar a la retroalimentación, tanto de parte del docente como del estudiante, el docente debe saber si el estudiante ha recibido el aprendizaje de forma significativa expresándole lo que ha hecho bien y lo que debe mejorar, este proceso debe ser reforzado por un dialogo fluido con un vínculo de respeto, en el cual se deben expresar las habilidades y debilidades, es decir comunicar lo positivo y también lo negativo de tal manera identificar si es necesario mejorar alguna habilidad.

De aquí parte la autoevaluación, revisar y replantear los métodos usados para adquirir un contenido. Otra estrategia propuesta por Hattie (2009), es el auto aprendizaje en la que los estudiantes deben tener la oportunidad de dirigir su propio aprendizaje en base a la metacognición, es decir, la conciencia del conocimiento adquirido y la habilidad para comprender, controlar y manipular sus propios procesos de aprendizaje.

El modelo de Hattie no se aleja del enfoque de Pintrich, pues este establece que los factores cognitivos son esenciales para el procesamiento de la información de los estudiantes logrando comprometerse con el cumplimiento de las actividades académicas.



Se expone la autorregulación del aprendizaje como uno de los factores cognitivos más destacados debido a que este implica que los estudiantes establezcan metas de aprendizaje, monitoreen su progreso y regulen sus estrategias de aprendizaje de tal manera que puedan alcanzar esas metas; con el monitoreo de sus actividades, los estudiantes logran ser conscientes de sus procesos de pensamiento y sabrán escoger la estrategia metacognitiva que guie a mejorar su comprensión y rendimiento académico (Pintrich, 2000).

RESULTADOS

En el siguiente apartado, se hará un breve recorrido sobre algunas estrategias que el docente puede aplicar para el óptimo desarrollo del proceso de aprendizaje.

Como punto de partida, es de suma importancia que el docente diseñe una clase atractiva y dinámica, en la que se fomente la participación activa de los estudiantes, de esta manera se logra captar la atención del educando.

Como parte de la planificación de la clase, es esencial que el docente establezca metas claras, las cuales debe socializar con los estudiantes, esto les proporciona un sentido de dirección y propósito.

Si él o la docente debe preparar su clase, también es indispensable que les enseñe a los estudiantes estrategias de planificación, organización de tiempo, cómo priorizar y ejecutar actividades, a través de herramientas y técnicas como el uso del calendario, agenda, y la elaboración de planes de estudio.

Fomentar la autoevaluación y monitoreo ayuda a desarrollar un sentido crítico y a identificar áreas de mejora, esto se puede aplicar a través de un conversatorio al finalizar la clase, en la que los estudiantes expresen sus sentimientos ante las actividades realizadas, discutir las estrategias aplicadas, ¿Me sirvió esto? ¿me ayudó la manera en la que lo hice? ¿y si aplico esta otra técnica? Este tipo de preguntas que fomentan la autoevaluación a través de charlas en la que de manera grupal pueden compartir experiencias de adquisición de aprendizaje, identificando posibles obstáculos y ajustando su enfoque según las necesidades.

Dar tiempo a los estudiantes para que reflexionen sobre su propio aprendizaje, pensamientos y emociones, a través de diarios de aprendizaje o participar en discusiones reflexivas, esto puede dar inicio a la retroalimentación por parte del docente, actividad que es indispensable para saber si los estudiantes realmente lograron adquirir aprendizaje, brindando información valiosa para ajustar su

enfoque y mejorar. El docente debe ser capaz de crear un ambiente de apoyo, en el que se fomente la autorregulación y los estudiantes se sientan seguros de expresar sus pensamientos y emociones, y donde se valoren el esfuerzo y la mejora continua.

Integrar estas estrategias en la enseñanza, contribuye significativamente al desarrollo de la autorregulación en los estudiantes. Siendo el docente persona guía y motivador para que los estudiantes tomen conciencia y logren identificar las estrategias de aprendizaje que puedan utilizar para conseguir las metas propuestas (Urbina y Graus, 2023).

Si bien es cierto, el modelo motivacional se enfoca en el estudiante, pues a través de la metacognición, los aprendices son capaces de gestionar los mecanismos adecuados que le conlleven a un óptimo aprendizaje, sin embargo, es de suma importancia la guía y seguimiento del docente, quien es considerado como el agente encargado de desarrollar el proceso metacognitivo de los estudiantes, es quien debe brindarle las herramientas a través de estrategias que fomenten los diferentes métodos de aprendizaje, ayudando al estudiante a descubrir cuál es la mejor vía de adquisición de aprendizaje (García y Pintrich, 2023).

El rol del docente es fundamental para facilitar y promover la metacognición en los estudiantes, fomentando un ambiente en el cual los estudiantes reflexionen sobre sus propios procesos de pensamiento. El docente debe encargarse de animar a los estudiantes a ser conscientes de cómo abordan las tareas, qué estrategias utilizan y cómo pueden mejorar su enfoque de aprendizaje (Gargurevich, 2008).

Es de suma importancia que el docente se muestre como modelo, compartiendo sus propios procesos de pensamiento y estrategias de aprendizaje, así como también compartir experiencias para lograr que los estudiantes puedan comprender cómo aplicar la metacognición en sus propias actividades de aprendizaje, logrando que los estudiantes puedan desarrollar sus propias habilidades metacognitivas.

Así mismo, es necesario hacerle saber a los estudiantes que deben creer en su capacidad para comprender y manejar tareas académicas complejas. Pintrich y Groot (1990) manifiestan que cuando los estudiantes logran un alto nivel de autoeficacia cognitiva, están más dispuestos a enfrentar desafíos académicos y utilizar estrategias de aprendizaje efectivas.



La creencia y percepción que los estudiantes tienen sobre la adquisición de conocimientos y la inteligencia, conocida como teoría implícita, pueden influir en cómo los estudiantes abordan las tareas académicas, la persistencia en el aprendizaje y la adopción de estrategias efectivas.

El contexto de aprendizaje es un factor fundamental en la manera de cómo los estudiantes logran motivarse, adquirir conocimiento y comprometerse con sus estudios. Para esto, como parte del contexto de aprendizaje, el ambiente del aula y la cultura educativa son elementos clave para el desarrollo cognitivo. Pintrich (2003) señaló que un ambiente de aula que fomente la autonomía, el apoyo del docente y la colaboración entre compañeros, puede aumentar la motivación y el compromiso con el aprendizaje.

El diseño de las tareas y actividades también influyen en la motivación de los estudiantes, Pintrich y Schunk (2002) indican que es muy conveniente aplicar tareas desafiantes pero alcanzables, estas deben ser relevantes para los intereses y experiencias de los estudiantes, permitiendo la participación activa.

Otro factor contextual es la evaluación y retroalimentación. Según Hattie y Clarke (2018) la retroalimentación oportuna y constructiva, junto con las evaluaciones formativas que guían el proceso de aprendizaje, pueden mejorar la motivación, así como proporcionar información del progreso o avance del aprendizaje.

Según Lanz (2006), La autorregulación, como sistema de aprendizaje, es un proceso de monitoreo y acción en el que el estudiante analiza la adquisición de su propio aprendizaje, tomando conciencia sobre los mecanismos y estrategias que le favorecen a su rendimiento, mejorando la retención de contenidos, tomando auto control de su proceso de formación académica.

La autorregulación del aprendizaje, la autoeficacia cognitiva, las creencias y percepciones de los estudiantes sobre el aprendizaje y la inteligencia, son elementos cognitivos que interactúan logrando influenciar en la motivación, el compromiso y el rendimiento académico.

Este esquema se aplicó en clases regulares de tutoría a modo de guía y generación de conciencia sobre la importancia de adquisición de conocimiento de los estudiantes. Se espera que sea implementado en otras asignaturas y áreas estratégicas necesarias, donde la autorregulación y la metacognición sean indispensables para el desarrollo académico y personal de los estudiantes.



La aplicación del modelo mostró resultados favorables, particularmente en temas de interés común que fomentaban la reflexión y el intercambio de opiniones entre los estudiantes.

Esta estrategia no solo promovió un mayor compromiso con el proceso de aprendizaje, sino que también permitió a los estudiantes identificar y utilizar de manera efectiva sus propias habilidades de autorregulación, mejorando así su autonomía y confianza en el manejo de su propio proceso educativo. Estos hallazgos sugieren que la incorporación de principios de motivación y metacognición, como los propuestos por Pintrich, podría ser un componente clave en la mejora de la calidad educativa en diferentes contextos y niveles de enseñanza.

La motivación de los estudiantes en el contexto educativo, está influenciada por factores como la autoeficacia, la valoración del objetivo y las metas a alcanzar, estos elementos deben percibirse juntos para determinar el compromiso y esfuerzo que los estudiantes están dispuestos a aplicar en sus actividades académicas. Este enfoque proporciona un marco sólido para que los estudiantes desarrollen habilidades de autorregulación que les permitan enfrentar los desafíos académicos con mayor eficacia. Al fomentar la autonomía, la autoeficacia y la autorreflexión, el modelo de Pintrich empodera a los estudiantes para que asuman un papel activo en su propio proceso de aprendizaje, lo que le lleva a alcanzar un mayor nivel de comprensión y dominio de los contenidos. De esta manera, también se promueve el desarrollo integral que perdura más allá del ámbito educativo preparando a los individuos para afrontar con éxito los retos de la vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acuña, M. L. L., Roncal, L. E. P., Portal, M. D. P. G., & Rojas, O. M. D. (2022). La retroalimentación reflexiva y logros de aprendizaje en educación básica: una revisión de la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 3242-3261. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2086
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change . *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (2015). Self-efficacy conception of anxiety. In *Anxiety and self-focused attention* (pp. 89-110). Routledge.



- Chacón Rojas, G., Yañez, J. A., & FERNÁNDEZ CÁRDENAS, J. U. A. N. (2014). Factores que impiden la aplicación de las tecnologías en el aula. *Zona próxima*, (20), 108-118. <https://doi.org/10.14482/zp.20.4215>
- Escobar, N. (2011). La mediación del aprendizaje en la escuela. *Acción pedagógica*, 20(1), 58-73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6222147>
- Farías, F. J. Z., Mayorga, R. X. M., Pacheco, M. E. S., & García, J. F. Z. (2020). Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en el aula: una aplicación del Teorema de Bayes. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 152-163. <http://201.159.222.115/index.php/innova/article/view/1469>
- 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*.
- García, T., & Pintrich, P. R. (2023). Regulating motivation and cognition in the classroom: The role of self-schemas and self-regulatory strategies. In *Self-regulation of learning and performance* (pp. 127-153). Routledge.
- Gargurevich, R. (2008). EMOTIONAL SELF-REGULATION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT IN THE CLASSROOM: THE PROFESSOR'S ROLE. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria [Digital Journal of University Teaching Research]*, 4(1), 13. <https://doi.org/10.19083/ridu.4.10>
- Hattie, J. (2009). Visibly learning from reports: The validity of score reports. *Online Educational Research Journal*, 1-15.
- Hattie, J., & Clarke, S. (2018). *Visible learning: feedback*. Routledge.
- Lanz, M. Z. (2006). *El aprendizaje autorregulado* (Vol. 63). Noveduc Libros.
- Leontiev, A. (1983). Cuestiones psicológicas de la teoría de la conciencia. *Actividad, conciencia, personalidad*.
- Núñez-Lira, L. A., Gallardo-Lucas, D. M., Aliaga-Pacore, A. A., & Diaz-Dumont, J. R. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista eleuthera*, 22(2), 31-50. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/eleuthera/article/view/2560>



- O'malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). Learning strategies in second language acquisition. Cambridge university press.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of educational Psychology*, 95(4), 667. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.95.4.667>
- Pintrich, P. R. (2003). Motivation and classroom learning. *Handbook of psychology*, 103-122.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational psychology review*, 16, 385-407.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). Motivation in education: Theory, research, and applications. (No Title).
- Torrano, F., Fuentes, J. L., & Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156), 160-173. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.156.58290>
- Urbina, F. R. E., & Graus, M. E. G. (2023). Evaluación del aprendizaje de matemáticas basada en la reflexión metacognitiva en Educación Media Superior. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 14(3), 259-276. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1718>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of educational psychology*, 81(3), 329.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American educational research journal*, 45(1), 166-183. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>

