



Autorregulación del aprendizaje en contextos de educación superior Blended Learning

Karla Lobos

Universidad de Concepción, Chile
karlalobos@udec.cl

Rubia Cobo Rendón

Universidad del Desarrollo, Chile
rcobo@udd.cl

Carolyn Fernández Branada

Universidad de Concepción, Chile
carferna@udec.cl

Javiera Santana

Universidad de Concepción, Chile
javsantana2023@udec.cl

Resumen

La autorregulación del aprendizaje (ARA) es crucial para el éxito en educación superior, ya que implica planificar, fijar metas, organizar y autoevaluar el proceso de aprendizaje, lo que conduce a mejores resultados académicos y ajuste universitario (Bernardo et al., 2020). Durante el periodo de educación remota de emergencia (ERE), se incorporaron herramientas virtuales que resaltaron la importancia de la ARA, especialmente en modelos híbridos o de aprendizaje combinado (Blended Learning, BL) (Aguilar, 2020; Gallo y Benites, 2022; Repanta et al., 2020). Sin embargo, la ARA en educación virtual, particularmente en BL, ha sido poco estudiada, requiriendo enfoques específicos para esta modalidad. Este estudio cualitativo descriptivo con enfoque fenomenológico involucró a 59 estudiantes de diversas áreas que

utilizaron aulas virtuales entre 2022 y 2023. Se realizaron 14 entrevistas y 45 encuestas abiertas, abordando: a) la comprensión de la ARA en BL, b) diferencias entre ARA en BL y presencial, y c) estrategias de ARA en BL. El análisis de contenido hermenéutico reveló diferencias significativas en competencias, estrategias, riesgos y beneficios entre ARA en BL y presencial. Se concluye la necesidad de promover ARA diferenciada en BL y considerar las características específicas de ella en el diseño intervenciones e instrumentos de medición.

Palabras claves: Autorregulación del aprendizaje, Educación blended learning, Educación virtual, Educación superior.

Introducción

La autorregulación del aprendizaje es un constructo con amplio apoyo empírico acerca de su importancia para el éxito en la educación superior (Bernardo et al., 2020). Los estudiantes autorregulados tienen más éxito en el aprendizaje debido a que planifican, fijan metas, organizan y se autoevalúan durante su proceso de aprendizaje. Las investigaciones en educación superior asocian el aprendizaje autorregulado con rutas académicas exitosas, un mayor compromiso con las actividades académicas, mejor ajuste a la vida universitaria y las intervenciones implementadas para fomentarla han mostrado ser efectivas sobre el rendimiento y prevención del abandono (Lobos et al., 2021).

Esta se entiende como el proceso cíclico e interdependiente que integra el control, la planificación y la adaptación de los pensamientos, comportamientos y sentimientos dirigidos hacia la consecución de un objetivo de aprendizaje (León-Ron et al., 2020). Según la Teoría Cognitiva Social de Zimmerman (2000) la autorregulación se logra participando en tres fases cíclicas durante el aprendizaje: planificación, ejecución y evaluación. En la fase de planificación los y las estudiantes se plantean metas que tratarán de alcanzar; en la fase de ejecución, desplegarán estrategias de aprendizaje cognitivo (por ejemplo, lectura y toma de apuntes) y procesos de monitoreo metacognitivo para completar tareas (por ejemplo, gestionar el tiempo); en la última fase de evaluación, los y las estudiantes evalúan su progreso y comprensión del material que se está estudiando y evalúan los factores que contribuyen a su desempeño. A partir de estas reflexiones, los y las estudiantes pueden decidir modificar sus comportamientos para lograr las tareas actuales o iniciar las tareas siguientes. Estas fases son interdependientes y, por lo tanto, no es necesario que ocurran en un

orden secuencial, ni ocurren solo una vez durante una tarea (Zhang et al., 2021).

La modalidad de enseñanza en la cual se combina el componente presencial con un componente en línea a través de sistemas computacionales se le denomina *Blender Learning*, modalidad relativamente nueva en la literatura que se comienza a utilizar e investigar recién a finales de los 90s (Hrastinski, 2019). Si reunimos los componentes principales de una educación Blended Learning (BL) se podría describir como un método de enseñanza con bimodalidad de entrega (presencial y en línea), que busca integrar holística, intencionada y eficazmente tecnologías, estrategias y actividades pedagógicas, optimizando los tiempos al eliminar barreras de espacio, tiempo y recursos (Freman et al., 2014),

Un aspecto positivo del periodo de ERE es la incorporación de herramientas virtuales y plataformas de gestión del aprendizaje que permitieron al periodo post pandemia recoger los aprendizajes y beneficios del uso de estas tecnologías, y en donde la competencia de autorregulación del aprendizaje se volvió aún más importante. Se espera que en la educación superior post pandemia predominen los modelos híbridos o Blender learning (Aguilar, 2020; Gallo y Benites, 2022; Repanta et al., 2020), situando al aprendizaje autorregulado como una competencia necesaria en todo estudiante que enfrenta la educación superior.

La modalidad BL está asociada al término de “aprendizaje mixto” (Hrastinski, 2019). Es definido como una modalidad de enseñanza que combina la presencialidad con la educación virtual, con la finalidad de intencionar las estrategias, tecnologías y actividades pedagógicas de estas dos modalidades al beneficio del

aprendizaje de los y las estudiantes. Así, este enfoque busca combinar los beneficios que brinda el aprendizaje tanto presencial como virtual siendo considerado como un modo de enseñanza eficaz, debido a que proporciona un aprendizaje flexible, oportuno y continuo.

La autorregulación juega un papel clave como mediadora en la mejora de las experiencias de aprendizaje combinado, influenciando significativamente la participación y los resultados de los estudiantes en estos entornos. Diversos estudios han demostrado que la formación en estrategias de autorregulación aumenta la

percepción de autoeficacia y el conocimiento de los estudiantes, lo que resulta en mejores resultados académicos (Cerezo et al., 2018). Asimismo, procesos como la planificación y la reflexión son fundamentales para un aprendizaje efectivo en entornos mixtos (Valero, 2024). La autorregulación del aprendizaje en educación virtual, en particular BL, ha sido poco estudiada existiendo un vacío teórico empírico que ha obligado a trabajar desde enfoques de educación presencial que probablemente no respondan a las necesidades de esta modalidad.

Objetivos

Describir y conceptualizar la ARA en contextos de educación superior Blended Learning desde la perspectiva de los estudiantes.

Metodología

El presente trabajo busca conceptualizar y describir la ARA en contextos de educación superior BL, resaltando las diferencias con la ARA en educación presencial. Su diseño es cualitativo descriptivo con enfoque fenomenológico. Participaron 59 estudiantes de educación superior de distintas áreas el conocimiento que habían utilizado aulas virtuales en sus estudios entre los años 2022 y 2023. Para esto se llevaron a cabo 14 entrevistas a estudiantes y 45 encuestas con preguntas abiertas. Los tópicos



temáticos fueron: a) qué entiendes por ARA en contextos de educación BL, b) qué características tiene la ARA en B-L y en qué se diferencia con la ARA en presencialidad y c) qué estrategias utilizas para autorregular tu aprendizaje en contextos BL. Se utilizó el análisis de contenido con enfoque hermenéutico para el análisis de los discursos de los estudiantes.

Resultados

Los resultados muestran diferencias entre la ARA en contextos BL y presenciales asociados al tipo de competencias que demanda, sus estrategias, sus riesgos o amenazas y los beneficios que esta entrega.

Competencias para la ARA BL

En cuanto a las habilidades necesarias para la ARA-BL, los estudiantes refieren la necesidad de poseer habilidades emocionales, digitales y de manejo de distracciones (Tabla 1).

Tabla 1. Competencias para la ARA en educación virtual

Categoría	Subcategoría	Unidad de Análisis
Competencias	Emocionales	“Capaz de controlar la frustración, no siempre todo funciona (alude a conexiones e internet y herramientas virtuales)” (E58).
	Digitales	“Debe tener un muy conocimiento del uso de plataformas virtuales” (E39)
	Manejo de distracciones	“...no estar pendiente a las redes sociales, usar el celular solo para buscar información y esas cosas” (E15)

Estrategias para la ARA en contextos BL

Los estudiantes expresan estrategias que despliegan para poder autorregular su aprendizaje en contextos educativos BL. Estas estrategias responden a las tres etapas de la autorregulación en forma diferenciada (Tabla 2).

Etapas de planificación

Para preparar su estudio los estudiantes indican desarrollar estrategias como listar tareas, priorizar tareas, proponerse metas, organizar las evaluaciones y acciones de autocuidado.

Tabla 2. Estrategias de planificación reportadas por los estudiantes

Categoría	Subcategoría	Unidad de Análisis
Estrategias de planificación	Listado y priorización de tareas	“Intento hacer listados” (E13) “Hago un chek list” (E17) “Primero identifico todas las tareas que debo realizar, luego las ordeno por prioridad y/o tiempo que me tomara realizarlas y luego utilizo método Pomodoro” (E135)
	Proposición de metas	“...me propongo metas y horarios de estudio, con lapsos de descanso para no sobrecargarme” (E30) “Estableciendo objetivos pequeños pero claros” (E31).
	Organiza evaluaciones	“Utilizar calendario poniendo las pruebas... calendarizar las evaluaciones” (E196)
	Planificación de premios	“Estableciendo objetivos pequeños pero claros los cuales compenso con pequeñas recompensas” (E31)

Etapa de ejecución

Para la etapa de ejecución los estudiantes reportan utilizar estrategias de automonitoreo de su logro y de su proceso de estudio (Tabla 3)

Tabla 3. Estrategias de ejecución reportadas por los estudiantes

Categoría	Subcategoría	Unidad de análisis
Automonitoreo al logro de aprendizaje	Preguntas de la materia	“...hacer preguntas de la materia, cuestionar” (E9)
	Ejercicios de la materia	“Hago ejercicio respecto de la materia para comprobar que realmente estoy aprendiendo” (E220)
	Evaluaciones formativas	“A través de flashcards virtuales, exámenes de otras instituciones, ejercicios ... me autoevalúo” (E71) “Realizar pruebas diagnósticas” (E39)
Automonitoreo del proceso de estudio	Rectifica organización del tiempo	“tomo descanso cuando me desconcentro y retomo 15 min después” (E171)
	Verifica realización de actividades	“...y también utilizo una check list para ver lo que debo estudiar y lo que ya estudie” (E112) “Con to do list” (E124)
	Maneja distracciones	“Uso tapones de oído o ruido blanco de fondo” (E179)

Etapa de Evaluación

Acerca de la etapa de evaluación los estudiantes mencionan estrategias que aluden a procesos de enjuiciamiento sobre sus procesos de estudio y su logro de aprendizaje (Tabla 4).

Tabla 4. Estrategias de evaluación

Categorías	Subcategoría	Unidad de Análisis
Proceso de estudio	Materiales	“Veo si use los apuntes o materiales, quizás no tenía todo lo que necesitaba”
	Dispositivos	“Por ejemplo si tenía que hacer un trabajo y elegí un app, quizás no era el más educado”
	Espacio físico	“Las salas de estudio de biblioteca... te concentras y te rinde estudiar”
	Estrategia de estudio	“Evaluar si tu metodología de estudio fue efectiva” (E225)
Logro de aprendizaje	Metas	“Ver si cumple con las metas que se propone” (E215)
	Nota	“La nota, la nota te dice que tan bien te fue”

Amenazas de la ARA BL

La principal amenaza percibida por los estudiantes a la ARA BL es la distracción. Los estudiantes manifiestan que concentrarse en un entorno de aprendizaje virtual es más difícil y por tanto cumplir con la planificación del estudio se vuelve más complejo al ser necesario un esfuerzo adicional (Tabla 5).

Tabla 5. Amenazas para la ARA-BL

Categorías	Subcategorías	Unidad de Análisis
Distractores	Redes sociales	“No estar pendiente a las redes sociales, usar el celular solo para buscar información y esas cosas” (E14), “Se toma su tiempo para estar en desconexión con las redes sociales y se enfoca a sus estudios y aprendizaje” (E22) “Me autorregulo poniendo límites al uso de rrrs y otros distractores” (E106)
	Tecnologías de ocio	“Capacidad de resistir las tentaciones como el teléfono, el computador” (E41) “No se desconcentra o se distrae con las aplicaciones o páginas tipo Instagram” (E132)
	Actividades cotidianas	“Alejándome de todo lo que sea una distracción... un buen balance entre sus estudios y su vida personal” (E29)
	Organización del ambiente virtual	“Tener su espacio virtual ordenado, a la vez de que se preocupa de las posibles distracciones” (E20)

Conclusiones

Se concluye la importancia de promover de manera diferenciada la ARA en contextos de educación superior BL y se propone un modelo de ARA-BL con dimensiones y subdimensiones que permitirían el diseño de intervenciones y la construcción de instrumentos para su medición.

Las limitaciones de este estudio atienden al tamaño de la muestra y su representatividad, al pertenecer los estudiantes a una sola casa

de estudios y no lograr cubrir todas las áreas del conocimiento. Además de lo anterior, futuras investigaciones debieran avanzar en la construcción de instrumentos para la medición de la ARA BL que pudieran ponerse al servicio de diseños cuasiexperimentales que permitan demostrar que las intervenciones en este tema promueven mejoras en los resultados educativos de los estudiantes en educación superior.



Referencias

- Aguilar Gordón, F. del R. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos*, 46(3), 213–223. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052020000300213>
- Bernardo, A., Tuero, E., Almeida, L., y Núñez J.C. (2020). *Motivos y factores explicativos del abandono de los estudios. Claves y estrategias para superarlo*. Madrid: Editorial Pirámide
- Cerezo, R., Fernández, E., Amieiro, N., Valle, A., Rosário, P., y Núñez, J. C. (2019). El papel mediador de la autoeficacia y la utilidad entre el conocimiento y el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje. *Revista de psicodidáctica*, 24(1), 1-8.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., and Pat, W. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Psychological and Cognitive Sciences*, 111:23, 8410-8415. doi: 10.1073/pnas.1319030111
- Gallo, A. V. P., y Benites, J. A. J. (2022). Retos de la Educación Superior en la educación virtual en tiempos de COVID-19. *Polo del Conocimiento*, 7(6), 145–159.
- Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning?. *Tech Trends*. 63(5), 564–569. doi: 10.1007/s11528-019-00375-5
- León-Ron, V., Sáez, F. M., Mella, J. A., Posso-Yépez, M., Ramos, C., and Lobos, K. A. (2020). Revisión sistemática sobre instrumentos de autorregulación del aprendizaje diseñados para estudiantes. *Espacios*, 41:11, 29-53.
- Lobos, K.; Sáez-Delgado, F.; Bruna, D.; Cobo-Rendon, R.; Díaz-Mujica, A. (2021). Design, Validity and Effect of an Intra-Curricular Program for Facilitating Self-Regulation of Learning Competences in University Students with the Support of the 4Planning App. *Educ. Sci.* 1(11), 449. <https://doi.org/10.3390/educsci11080449>
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., y Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 923–945. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>
- Valero Chávez, A. I. . (2024). Procesos de autorregulación generados por alumnos del SUAyED de la licenciatura en Trabajo Social de la UNAM. *Trabajo Social UNAM*, (33). <https://doi.org/10.22201/ents.20075987p.2023.33.86985>
- Zhang, T., Taub, M., and Chen, Z. (2021). Measuring the impact of COVID-19 induced campus closure on student self-regulated learning in physics online learning modules, in LAK21: 11th International Learning Analytics and Knowledge Conference.
- Zimmerman, B. J. (2000). "Attaining self-regulation: A social cognitive perspective", in *Handbook of self-regulation*, eds. M. Boekaerts, P. R. Pintrich, and M. Zeidner (Academic Press), 13-39.