

**Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”
Subdirección de Investigación y Postgrado**

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO: DESAFÍOS EN LA ERA COVID-19

Autora: Darling del Socorro Sarmiento Baena

darlingsarmi@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0423-2728>

Secretaria de Educ. Distrital de Cartagena

Cartagena – Dpto. de Bolívar. Colombia

Autora: Yaritza Cova Jaime

Yaritza.cova@upel.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0001-9050-439X>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Caracas - D.C. Venezuela

PP. 158-185

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO: DESAFÍOS EN LA ERA COVID-19

Autora: Darling del Socorro Sarmiento Baena

darlingsarmi@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0423-2728>

Secretaria de Educ. Distrital de Cartagena

Cartagena – Dpto. de Bolívar. Colombia

Autora: Yaritza Cova Jaime

Yaritza.cova@upel.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0001-9050-439X>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Caracas - D.C. Venezuela

Recibido: Marzo 2025

Aceptado: Junio 2025

Resumen

La autorregulación de los aprendizajes es una habilidad que cada estudiante desarrolla personalmente con la intención de alcanzar el conocimiento. Durante este, el individuo es consciente del proceso cognitivo que le permite identificar las estrategias para alcanzar las metas propuestas. Este estudio buscó conocer el desarrollo de procesos autorreguladores del aprendizaje y su impacto en el rendimiento académico de estudiantes de educación secundaria de Cartagena, Colombia, en el contexto de la virtualidad durante la pandemia del COVID-19. Se optó por el enfoque cualitativo, con el método fenomenológico hermenéutico de la práctica educativa. Se aplicó la anécdota y entrevista conversacional, y como instrumento el guion de entrevista. Se develó que, la motivación, el manejo de las emociones, el apoyo familiar, la autoevaluación y uso de las TIC influyeron positivamente en la autorregulación del aprendizaje; potencializando las estrategias de aprendizaje que favorecieron el rendimiento.

Palabras Clave: Aprendizaje, autoevaluación, autorregulación, motivación, rendimiento académico.

SELF-REGULATION OF LEARNING AND ACADEMIC PERFORMANCE: CHALLENGES IN THE COVID-19 ERA

Abstract

Self-regulated learning is a skill that each student personally develops to achieve knowledge. In this process, the individual is aware of the cognitive steps that allow them

to identify strategies to reach their goals. This study aimed to understand the development of self-regulated learning processes and their impact on the academic performance of secondary school students in Cartagena, Colombia, within the virtual context of the COVID-19 pandemic. A qualitative approach was used, specifically the hermeneutic phenomenological method of educational practice. The research applied anecdotal accounts and conversational interviews, with an interview script as the main instrument. The findings revealed that motivation, emotion management, family support, self-assessment, and the use of ICT positively influenced self-regulated learning. These factors enhanced the students' learning strategies, which in turn improved their academic performance.

Keywords: Learning, self-assessment, self-regulation, motivation, academic performance.

Introducción

El mundo vivió la pandemia por COVID-19, entre el 2019 y el 2023; esta obligó a todas las personas en los diferentes países a confinarse en sus casas de un momento a otro, por lo cual muchas actividades que se debían realizar de forma física tuvieron que cambiar su forma de llevarse a cabo, entre ellas, también se incluyó la educación. Los estudiantes ya no podían asistir presencialmente a las escuelas y de un momento a otro debieron tomar clases virtuales. Dicha situación los tomó por sorpresa, debido a que no estaban preparados para enfrentar sus estudios de esta manera. En medio de la pandemia y ante las limitaciones personales, los estudiantes empezaron a experimentar diversas emociones, tales como tristeza, frustración, ansiedad y el desespero por el encierro, lo que se vio reflejado en bajas calificaciones. Sin embargo, en medio de la difícil situación vivida a nivel mundial, se observaron muchos casos de resiliencia donde los estudiantes pudieron superar los obstáculos y salir adelante.

Experiencias como las anteriores, son de gran enseñanza para la humanidad, ya que permitieron la reflexión formativa para mejorar el actuar pedagógico ante otra situación igual o similar. Con esto se generaron herramientas didácticas para los maestros y propuestas de acción para los estudiantes. Por ello, el objetivo de este artículo, el cual se deriva de una investigación doctoral (Sarmiento, 2024), fue conocer cómo los estudiantes

de las instituciones educativas oficiales de la localidad 3 de Cartagena desarrollaron sus procesos de autorregulación de los aprendizajes, a favor del nivel de rendimiento académico durante la virtualidad, llevada a cabo por la pandemia del COVID-19.

En este contexto, conocer cómo una persona autorregula su aprendizaje es crucial para desarrollar teorías educativas. Según el *Diccionario de la lengua española* (RAE, 2023), aprender significa dar significado a nuevos conceptos. Coll (1999), distingue entre la construcción tradicional de significados y la construcción pedagógica. Esta comprensión ayudó a reconocer que los mecanismos de adquisición del conocimiento son herramientas educativas fundamentales en el aprendizaje escolar.

Cada persona aprende de manera diferente, según sus metodologías y ritmos, aún más al enfrentar situaciones de estrés. Kolb (1984), señala que, el aprendizaje ocurre cuando se adquiere e internaliza un nuevo conocimiento, lo cual desarrolla una nueva conducta. Esto implica que, el aprendizaje requiere la activación de procesos cognitivos que transformen la información en conocimiento. La autorregulación del aprendizaje permite al estudiante ser consciente de su proceso cognitivo y los factores influyentes, identificando estrategias para alcanzar sus metas.

Marco teórico

El proceso de autorregulación del aprendizaje es innato y personal, permitiéndole a los estudiantes activar estrategias para alcanzar sus metas. Zimmerman (1989), lo define como el grado en que los estudiantes participan metacognitiva, motivacional y conductualmente en su aprendizaje.

Para que este proceso ocurra, el cerebro debe activar capacidades específicas en cinco dominios: biológico, emocional, cognitivo, prosocial y social (Shanker, 2013). Un estudiante que sabe autorregularse en estos aspectos puede dirigir su propio aprendizaje (Zimmerman, 1989; McCombs y Marzano, 1990), llevarlo a su ritmo y obtener resultados que le permitan alcanzar sus metas. En la misma línea, Rinaudo y Vélez (1996), exponen



tres factores de alta influencia en el proceso de autorregulación de los aprendizajes, en el primer caso se encuentra la parte comportamental del individuo, como segundo se encuentran los procesos internos de la persona, y por último el ambiente donde se desarrolla el proceso de aprendizaje.

El aprendizaje autorregulado ocurre cuando el estudiante es capaz de usar sus recursos personales (conocimientos previos, metas académicas, procesos metacognitivos, afectos...) para regular estratégicamente su comportamiento (auto-observación, auto-valoración y cambios de la acción en curso.) y su ambiente de aprendizaje (recursos físicos, nivel de dificultad de la tarea, asistencia de sus compañeros o profesores...). (Rinaudo y Vélez 1996, p. 36)

Por tanto, el proceso de autorregulación del aprendizaje es interno en cada persona y dependiente de condiciones personales, donde intervienen factores diferentes a las habilidades cognitivas. En este proceso, la persona desarrolla autoconciencia, motivación y cambios de comportamiento frente a su propio aprendizaje, en búsqueda de la adquisición de nuevos conocimientos.

En cuanto a las estrategias que los estudiantes pueden utilizar para adquirir el conocimiento, Zimmerman y Martínez (1986), en sus estudios, identificaron las siguientes: búsqueda de asistencia, autoevaluación, estructuración del ambiente, organización y transformación de la información, recogida de datos, planificación y establecimiento de metas y submetas, repaso y memorización, búsqueda de la información, autodirección, auto asignación de sanciones positivas y negativas, revisión o repaso de notas y libros. Todas las estrategias anteriormente relacionadas tienen una repercusión sobre el rendimiento académico de los estudiantes y no tienen una relación directa con su inteligencia.

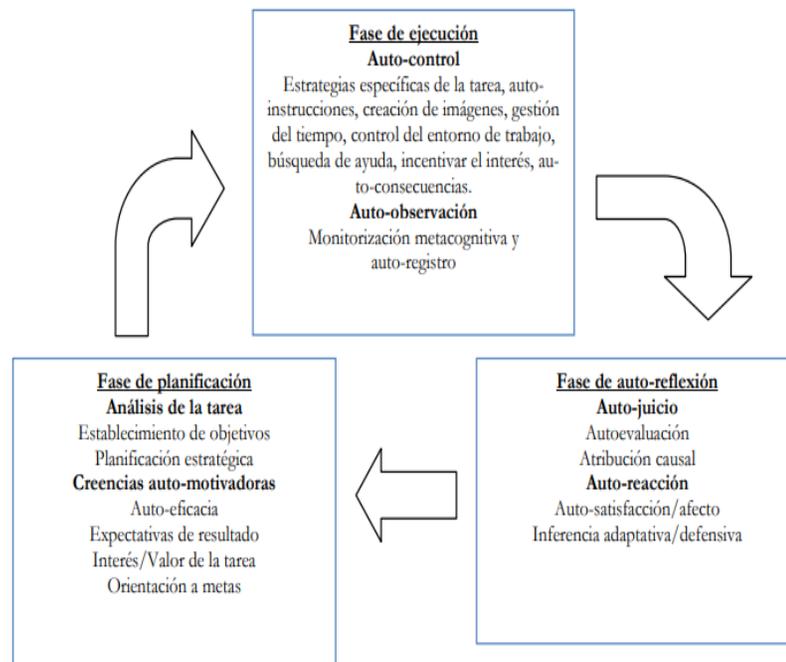
Modelo cíclico de Zimmerman

En relación con la explicación de cómo los estudiantes llevan a cabo el proceso de autorregulación del aprendizaje, Zimmerman (2000) señala que lo realizan considerando

aspectos metacognitivos, motivacionales y comportamentales. Este autor propone un modelo cíclico (ver figura 1), en el cual se identifican tres fases esenciales para el desarrollo de habilidades autorregulatorias: planeación, ejecución y autorreflexión. Dicho modelo es integral, ya que incorpora los diversos procesos presentes en las distintas teorías que describen el aprendizaje autorregulado. Las tres fases del modelo de Zimmerman (2000) son cíclicas: la planificación influye en la ejecución, que a su vez afecta la autorreflexión. Esta última cierra el ciclo al impactar nuevamente la planificación en futuros intentos de aprendizaje, realizando ajustes basados en experiencias anteriores.

Figura 1

Fases y procesos de la autorregulación del modelo cíclico de Zimmerman



Fuente: Zimmerman y Moylan citados por Panadero y Tapas (2014)

La figura anterior describe el funcionamiento de las tres fases del modelo de Zimmerman y cómo cada una influye en la siguiente, además de señalar las subfases involucradas en cada fase. La primera fase es la de planificación, donde el estudiante se

hace consciente de la tarea a desarrollar. Panadero y Tapia (2014) explican que “el alumno analiza la tarea, valora su capacidad para realizarla con éxito, establece sus metas y planifica” (p. 451).

En este punto, las expectativas por el resultado, el interés, la orientación hacia el logro y la autoeficacia son factores importantes. La segunda fase es la de ejecución. Aquí se siguen los pasos planeados, y para mantener el interés en concluir la tarea, participan las subfases de autoobservación y autocontrol. La autoobservación implica automonitoreo desde una perspectiva metacognitiva, donde se compara el acto ejecutado con un juicio para valorarlo (Winne y Hadwin, 1998). La tercera fase, autorreflexión, permite al estudiante evaluar la tarea y analizar su éxito o fracaso.

Dentro de este modelo, la motivación es un factor importante dentro del aprendizaje autorregulado, ya que le da al estudiante la capacidad de esforzarse por alcanzar la meta (Zimmerman, 2000), y en proceso generar adaptaciones que le permitan concentrarse en el aprendizaje (Pintrich, 2000). La motivación puede ser gestionada mediante el control de las emociones, a través de un conjunto de estrategias conocidas como estrategias de regulación de la motivación. Según Pintrich (2000), estas estrategias pueden operar tanto de manera consciente como automática.

Metodología

En esta investigación se asumió el enfoque interpretativo, al estudiar directamente el fenómeno y relacionarlo con el contexto, permitiendo comprender la realidad de los sujetos (Denzin y Lincoln, 2008). El método aplicado fue el fenomenológico hermenéutico de la práctica educativa de Max van Manen (2003); este método se enfoca directamente al campo educativo y se interesa en los procesos pedagógicos. Al estar apoyado en la fenomenología hermenéutica, le da al maestro las herramientas para profundizar en los sucesos que ocurren en el aula de clases, interpretándose la esencia de la experiencia. Este método consta de las fases mostradas en la figura 2.

Figura 2*Fases del método fenomenológico hermenéutico de la práctica educativa*

Fase	Contenido	Actividades
I (+ Descripción)	Recoger la experiencia vivida (directamente)	-Descripciones personales anecdóticas -Protocolos de experiencia personal de maestras (anécdotas)
II (+ Interpretación)	Recoger la experiencia vivida (indirectamente) Reflexionar acerca de la experiencia vivida	-Entrevistas conversacionales -Autobiografía -Película documental -Entrevistas conversacionales -Análisis temático y uso de diversos métodos de reducción. -Redacción de transformaciones lingüísticas
III (Descripción + Interpretación)	Escribir -Reflexionar acerca de la experiencia vivida	-Elaboración del texto fenomenológico -Revisión de documentación fenomenológica

Fuente: Ayala (2008)

Las técnicas utilizadas fueron la anécdota y la entrevista conversacional. El instrumento usado fue el guion de entrevista, para mantener el hilo conductor durante la conversación. Los sujetos de estudio fueron estudiantes de la ciudad de Cartagena – Colombia que estudiaron de forma virtual en medio de la pandemia por COVID 19.

Las instituciones educativas que participaron fueron Juan José Nieto, Soledad Acosta de Samper y Luis Carlos López, de la localidad 3 del Dpto. de Bolívar- distrito de Cartagena. Los sujetos seleccionados fueron 6 (seis) estudiantes, dos de cada institución, que cumplieron los siguientes criterios: (a) de los grados 10 y 11, año escolar 2023; (b) con una anécdota sobre sus vivencias académicas durante la pandemia por COVID-19; (c) estar dispuesto a participar en la investigación y a dialogar con el investigador.

Inicialmente se codificaron los informantes clave como lo muestra la tabla 1. Durante la fase descriptiva se desarrolló la escucha y escritura de la anécdota, con la cual se realizaron las descripciones personales anecdóticas, en esta fase se recoge la experiencia vivida, a través de la narración que debe ser explícita, detallada y girar alrededor de la experiencia de aprendizaje que vivieron durante las clases virtuales por la

pandemia del COVID- 19, donde explicaron las estrategias escolares que usaron para superar los obstáculos que se les presentaron.

Tabla 1

Codificación de informantes clave

INFORMANTE	CÓDIGO	INFORMANTE	CÓDIGO
Informante1	AGLL	Informante4	JCLL
Informante2	AGSAS	Informante5	DGLL
Informante3	AHJJ	Informante6	S1SAS

Fuente: Elaboración de las autoras

Durante la entrevista conversacional se tuvo en cuenta que el estudiante respondiera a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo fue la experiencia que viviste durante tu aprendizaje en la pandemia del COVID-19? Presenta, en caso de que hubiera, ejemplos de momentos donde te sentiste desmotivado a continuar con tu proceso académico.

2. ¿Qué tipo de apoyo recibiste por parte de tus padres o cuidadores, de los profesores y de tus compañeros durante las clases virtuales?

3. ¿Cuál estrategia, en particular, utilizaste para estudiar durante la virtualidad y cuál fue la aplicada en el retorno a la presencialidad?

4. ¿Cómo contribuyó el conocimiento anteriormente adquirido en la conformación de tus capacidades y tu rendimiento académico?

5. ¿Cómo afectó la pandemia tu proceso de aprendizaje? ¿Qué obstáculos se presentaron y cómo los superaste?

6. ¿Qué medios utilizaste para recibir las clases durante la virtualidad y para comunicarte con tus compañeros? ¿De qué manera el uso de estos recursos influyó en tu rendimiento?

Presentación y análisis de resultados

En un segundo momento de esta fase se llevó a cabo la reescritura de la anécdota, en la cual se resolvieron las dudas que quedaron del primer momento. De esta reescritura (protocolos), van Manen (2003) explica que “La escritura de protocolos es la producción



de textos originales sobre los cuales el investigador puede trabajar” (p. 81). Un ejemplo es dado en la tabla 2 y tabla 3.

Tabla 2

Anécdota del informante AGLL

Resulta que la modalidad de virtualidad fue muy difícil para mí. Yo siempre me considere una buena estudiante cuando iba al colegio, pero de repente ya no tenía que levantarme temprano, bañarme y correr, fue muy extraño, sin embargo, por el hábito me levantaba, me bañaba y entraba a mis clases, pero la verdad era muy aburrido, no entendía nada y no me sentía con ganas de dar clases y me di cuenta que muchos de mis compañeros ni se levantaban de la cama, solo entraban a clase y apagaban la cámara, solo los escuchaba decir buenos días y ya después se acostaban a dormir otra vez porque no decían más nada, así que yo adquirí la misma costumbre y por flojera muchas veces no quería entrar a clase, prefería quedarme durmiendo aunque mi mamá me insistía en que me levantara, pero pasaba muy aburrida, inclusive mi rendimiento académico empezó a disminuir, eso me entristecía, pero como que no tenía fuerzas para mejorar, me decía a mí misma que debía levantarme, pero no, la pereza me ganaba, hasta que un día se me dio por levantarme temprano y me encontré con que la profe de castellano nos cantaba una canción motivadora, al inicio de clases, anda, eso fue muy bacano, me gustó mucho y sentí una gran alegría, hasta tenía ganas de cantar el primer día. Recuerdo que la profe nos preguntó si nos gustaba iniciar la clase así, todos juntos dijimos siiiiiiiiiiiiiiii, fue muy bonito, era diferente y agradable, así que la profe siempre lo hacía y nos recibía con una canción de motivación y yo no faltaba a esa clase, no sé de dónde sacaba las fuerzas, pero me levantaba y cantaba, aún recuerdo la letra de algunas de las canciones y de los mensajes motivadores, creo que muy pocos compañeros faltaban a esa clase. Eso me dio fuerzas, así que hacía mis actividades y si no entendía me apoyaba buscando videos que me explicaran porque tenía como meta ganar mi año, así que me enfoqué en esa meta y revisaba mis tareas y verificaba que cumplieran con lo que me pedían los profesores. Cuando nos enteramos que ya podíamos volver a las instalaciones del colegio sentí dos cosas: primero la pereza que me daba despertarme temprano y tener que dejar de dar clases en casa, segundo fue como una satisfacción el hecho de ya dejar de dar clases virtuales y dar clases presenciales, me di cuenta también que había madurado, ya no era la misma, tuve muchos aprendizajes personales como a ser resiliente y a nunca rendirme.

Fuente: Elaborado por Sarmiento (2024)

Al hacer un primer acercamiento al develar de la información, se observa en la anécdota del informante AGLL, que el estudiante se enfrentó a un cambio en su vida por causa de la pandemia y las dificultades que con esta se le presentaron para poder aprender. El cambio fue desde lo académico, pasando por su vida familiar y la afectación personal; sin embargo, también se observó como con el tiempo y con el uso de estrategias el joven pudo mejorar.



**Tabla 3****Anécdota del informante AGSAS**

Recuerdo que la virtualidad me dio muy duro y en las materias tenía notas muy bajas, por que ponían las actividades y no entendía mucho, por otro lado, mientras buscaba las estrategias para entender y hacerlas, ponían otras, eso me llevaba al trote, la verdad muchas veces no sabía ni que hacer, siempre estaba atrasada y andaba pidiéndole plazos a los profesores, eso me desmotivó bastante, porque además de lo anterior, pasaba todo el día encerrado y solo podía comunicarme por medio de internet. Había momentos en los que no entendía muy bien las actividades puestas en clase y eso llegaba a desesperarme y hasta llegaba a llorar por el hecho de no comprender y no quería estudiar, me sentía sola y estresada, me sentía impotente y desmotivada eso hizo que bajara mucho mi promedio y que dejara de esforzarme. Después de mucho tiempo me di cuenta que ese poco amor que le tenía al estudio me estaba hundiendo, entonces me esforcé mucho más y un día, estando con mi mejor amiga del salón, planeamos una estrategia para poder hacer las actividades. La estrategia consistía en no trabajar las dos en la misma tarea, si no dividirnosla de acuerdo con lo que habíamos entendido, así que mientras ella hacía una, yo realizaba la otra y como la estrategia nos funcionó, continuamos haciéndolo así, hasta el final, así se nos hacía más fácil, especialmente en los momentos de desesperación, como cuando nos dejaban tareas difíciles. Recuerdo especialmente una vez, una tarea de matemáticas, la verdad ninguna de las dos entendía mucho, y por mucho que intentábamos no podíamos lograr hacerla y el tiempo de entrega era muy corto, recuerdo que nos estresamos tanto que llegamos al punto de llorar por un buen rato y sentir que no lo íbamos a lograr, pero luego nos calmamos y nos pusimos a ver videos en YouTube y así lo pudimos hacer, a partir de allí, cuando un video terminaba me ponía a repasarlos para ver si había entendido algo, esto también me ha servido en la presencialidad, pero más me he apoyado en mi mamá, porque ella es la que me enseñaba cosas que no entendía, luego yo recapitulo todo lo que anteriormente vi y así sé si realmente aprendí algo, si no fue así me pongo a estudiar nuevamente hasta poder comprender el tema. Dentro de la recapitulación me realizo auto - preguntas y si sé responderlas siento que logre comprender el tema y me autoevalúo sí creo que el tema visto anteriormente es muy importante, si no es así simplemente lo dejo pasar y ya. Cuando regresamos a la presencialidad no supe cómo sentirme, no estaba emocionada porque llegó un momento en el que me acostumbré a las clases virtuales, así es que sentí que todo había vuelto a la normalidad, pero siento que estar confinados tuvo un impacto negativo en mi rendimiento, muchas de las cosas no las comprendí bien, ni siquiera me sentía preparada para ascender a un nuevo curso.

La pandemia me enseñó a ser un poco más paciente y a valorar más a mi familia, a ser más perseverante, lo digo en el sentido de que, si no comprendí algo, simplemente debo tomarme el tiempo de volverlo a estudiar para así poder entender. Así que en presencialidad aplico las estrategias que descubrí en virtualidad y mi rendimiento académico ha mejorado.

Fuente: elaborado por Sarmiento (2024)

Al analizar la anécdota del informante AGSAS es posible ver en ella la manifestación de su angustia ante la dificultad de cumplir a tiempo con sus tareas, situación que lo desmotivó. Sin embargo, sobresale la intención de superación y son manifestadas las





estrategias autorregulatorias utilizadas por ella, para mejorar académicamente (ver tabla 3).

Igual que como se hizo con los informantes AGLL y AGSAS y el análisis de sus anécdotas, también se hizo con los demás informantes. Esto permitió generalizar que los estudiantes fueron afectados por factores como el desinterés por las clases virtuales, la falta de comprensión por lo explicado en clase, entre otras dificultades académicas.

También se manifestó la presencia de las emociones negativas que terminaron por afectar la salud mental de los estudiantes; ejemplos de estas, la tristeza, la angustia, el dolor; sin embargo, se observaron aspectos positivos como el apoyo familiar, en la mayoría de los casos, el apoyo docente, el trabajo colaborativo, entre otros.

Es en la fase interpretativa, donde cada anécdota fue sometida a un análisis temático. Para iniciarlo, se formuló una frase sentenciosa, holística o global, la cual gira alrededor del concepto de cada estudiante sobre su experiencia de aprendizaje durante la pandemia en relación con su proceso de autorregulación de los aprendizajes; esta frase es el resultado de un proceso reflexivo que realiza el investigador sobre la lectura de la anécdota.

Con la frase sentenciosa identificada, se procedió a realizar el análisis macro temático, con la intención de encontrar el significado temático de la experiencia vivida por el estudiante.

Para esto el investigador se hizo preguntas tales como: ¿Qué hay detrás de cada una de estas experiencias? ¿Cuál es la esencia de la noción “mi experiencia de aprendizaje durante la pandemia”? Al responder estas preguntas aparece la frase sentenciosa. La tabla 4, recoge las frases sentenciosas encontradas en las anécdotas de todos los informantes clave.

Tabla 4*Análisis macro temático*

Informante	Frase sentenciosa
Informante AGLL	Las dificultades en el proceso de adaptación a las clases virtuales trajeron consigo desmotivación.
Informante AGSAS	La falta de comprensión de los temas generó en los estudiantes desmotivación que afectó el rendimiento académico.
Informante AHJJ	La falta de apoyo familiar que vivieron los estudiantes durante la pandemia desencadenó emociones negativas debido a las dificultades personales y familiares presentadas
Informante DGLL	La pereza fue una actitud que se afianzo durante la pandemia en los estudiantes y generó desapego y desmotivación por los estudios
Informante JCJJ	En algunos estudiantes existía presión por la entrega de actividades, la cual aumentaba debido a las dificultades tecnológicas.
Informante S1SAS	La falta de socialización durante la virtualidad afectó la estabilidad mental de los estudiantes.

Fuente: elaboración de los autores

Luego de tener la frase sentenciosa se encontraron en ellas los temas; para mayor claridad, desde la fenomenología, el tema no es una categoría o un concepto, es una frase temática que permite indicar una dimensión del fenómeno. Para Lara y Colina (2023) es como “un subtítulo que el investigador genera, a partir de la interpretación de lo escrito en la anécdota” (p. 52). Dichos subtítulos, le permiten al investigador fijar punto de reflexión para el texto final.

La siguiente parte del análisis temático es el análisis micro temático, que se realiza en dos momentos. El primero es el modo de aproximación selectiva, en el cual se busca el sentido de la experiencia vivida y para esto dentro de la anécdota se identificaron frases secundarias, como apoyo a la frase sentenciosa, a partir de esto se extrajeron los temas. En el segundo momento, se hace la aproximación línea a línea o detallada, que se realiza a partir de la aproximación selectiva, buscando siempre el significado de la experiencia vivida.

Para poder realizar el análisis micro temático fue necesario leer detalladamente las frases escogidas y darle respuesta a la pregunta: ¿Cuál es la información importante que es revelada en cada frase?, a partir de la cual se realizó una reflexión profunda. Como ejemplo, se presenta en las tablas 5 y 6 el caso del informante AGLL y AGSAS para ilustrar el análisis macro temático y micro temático en su etapa de aproximación selectiva o de marcaje

Tabla 5

Análisis macro temático – Análisis micro temático (aproximación selectiva o de marcaje) del informante AGLL

Análisis macro temático - frase sentenciosa

“Las dificultades en el proceso de adaptación a las clases virtuales trajeron consigo desmotivación”.

Análisis micro temático

Aproximación selectiva o de marcaje

“Yo siempre me considere una buena estudiante cuando iba al colegio, pero de repente ya no tenía que levantarme temprano, bañarme y correr, fue muy extraño”.

Reflexión: Las clases virtuales cambiaron los hábitos de los estudiantes

“No entendía nada y no me sentía con ganas de dar clases y me di cuenta de que muchos de mis compañeros ni se levantaban de la cama, solo entraban a clase y apagaban la cámara, solo los escuchaba decir buenos días”.

Reflexión: Saber que los compañeros estaban desmotivados aumentaba la pereza, en la estudiante.

“Mi rendimiento académico empezó a disminuir, eso me entristecía”.

Reflexión: El bajo rendimiento académico afectaba la parte emocional.

“Un día se me dio por levantarme temprano y me encontré con que la profe de castellano nos cantaba una canción motivadora, al inicio de clases, anda, eso fue muy bacano”.

Reflexión: Las estrategias de motivación del docente lograron despertar el interés de los estudiantes

“Cuando nos enteramos de que ya podíamos volver a las instalaciones del colegio sentí dos

Reflexión: Las costumbres adquiridas por los estudiantes durante la virtualidad

Tabla 5 (cont.)

cosas: primero, la pereza que me daba despertarme temprano y tener que dejar de dar clases en casa; segundo, fue como una satisfacción el hecho de ya dejar de dar clases virtuales”.

“Tuve muchos aprendizajes personales como a ser resiliente y a nunca rendirme”.

“Por flojera muchas veces no quería entrar a clase, prefería quedarme durmiendo, aunque mi mamá me insistía en que me levantara, pero pasaba muy aburrida, inclusive mi rendimiento académico empezó a disminuir, eso me entristecía”

pesaron al momento de regresar a la presencialidad. Los estudiantes debieron realizar nuevos procesos de adaptación por el cambio en la educación. Sin embargo, esto no fue impedimento para que sus emociones positivas los llenaran de alegría por el regreso a la presencialidad

Reflexión: Dentro de las dificultades presentadas, la esperanza de cambio y la fuerza para salir adelante siempre estuvieron presente.

Reflexión: Los sentimientos de desánimo influyeron en el comportamiento de los estudiantes.

Fuente: elaborado por Sarmiento (2024)

Tabla 6

Análisis macro temático – Análisis micro temático (aproximación selectiva o de marcaje) del informante AGSAS

Análisis macro temático - frase sentenciosa

“La falta de comprensión de los temas generó en los estudiantes desmotivación, lo que afectó el rendimiento académico”.

Análisis micro temático**Aproximación selectiva o de marcaje**

“La pandemia me enseñó a ser un poco más paciente y a valorar más a mi familia, a ser más perseverante”

Reflexión: Dentro de los aprendizajes que dejó la pandemia está el superar las adversidades permite fortalecer el carácter y a valorar la familia

Tabla 6 (cont.)

“Cuando regresamos a la presencialidad no supe cómo sentirme no estaba emocionada porque llegó un momento en el que me acostumbré a las clases virtuales, así es que sentí que todo había vuelto a la normalidad”

Reflexión: Muchos estudiantes de adaptaron a las condiciones de virtualidad.

“Muchas veces no sabía ni que hacer, siempre estaba atrasada y andaba pidiéndole plazos a los profesores, eso me desmotivó bastante, porque además de lo anterior, pasaba todo el día encerrado y solo podía comunicarme por medio de internet”

Reflexión: Dentro de los obstáculos presentados estaba el estrés y la angustia creados por las diferentes situaciones que hacían difícil el aprendizaje, generándose desesperación lo que se reflejaba en un bajo rendimiento académico.

“La virtualidad me dio muy duro y en las materias tenía notas muy bajas, por que ponían las actividades y no entendía mucho”

Reflexión: El rendimiento académico estaba asociado a las dificultades de la virtualidad

“En presencialidad aplico las estrategias que descubrí en virtualidad y mi rendimiento académico ha mejorado”

Reflexión: Las estrategias de aprendizaje funcionan en virtualidad y presencialidad.

“Después de mucho tiempo me di cuenta de que ese poco amor que le tenía al estudio me estaba hundiendo, entonces me esforcé mucho más y un día, estando con mi mejor amiga del salón, planeamos una estrategia para poder hacer las actividades”

Reflexión: La autorreflexión permitió identificar estrategias de mejoramiento

“Recuerdo que nos estresamos tanto que llegamos al punto de llorar por un buen rato y sentir que no lo íbamos a lograr, pero luego nos calmamos y nos pusimos a ver videos en you tube y así lo pudimos hacer”.

Reflexión: La angustia fue una de las emociones que más afectó a los estudiantes durante la virtualidad

“Cuando un video terminaba me ponía a repasarlos para ver si había entendido algo, esto también me ha servido en la presencialidad”

Reflexión: Las estrategias de aprendizajes sirvieron en virtualidad y en presencialidad.

“Había momentos en los que no entendía muy bien las actividades puestas en clase y eso llegaba a

Reflexión: En medio de la impotencia por las dificultades con los aprendizajes,

Tabla 6 (cont.)

desesperarme y hasta llegaba a llorar por el hecho de no comprender y no quería estudiar, me sentía sola y estresada, me sentía impotente y desmotivada eso hizo que bajara mucho mi promedio y que dejara de esforzarme” emergieron emociones negativas que afectaron el rendimiento académico

Fuente: elaboración de los autores

Luego de terminar con la aproximación selectiva o de marcaje, se continuo con la segunda etapa del análisis micro temático, el cual fue la aproximación línea a línea o detallada, en esta se analizan las frases tomadas de la aproximación selectiva y sobre cada línea se hace un análisis profundo con la intención de develar la experiencia vivida, tal como lo muestran la tabla 7 y 8.

Tabla 7

Análisis micro temático – Aproximación línea a línea o detallada. Informante AGLL

[Fraser 1]: “Yo siempre me considere una buena estudiante cuando iba al colegio”

Reflexión: Se observa el auto reconocimiento del informante como buen estudiante

[Fraser 2]: “De repente ya no tenía que levantarme temprano, bañarme y correr, fue muy extraño”

Reflexión: De un momento a otro cambiaron las costumbres de los estudiantes lo que implico que estos debieron hacer un nuevo proceso de adaptación.

[Fraser 3]: No entendía nada y no me sentía con ganas de dar clases

Reflexión: No comprender las temáticas generaba en los estudiantes apatía por entrar a sus clases virtuales

[Fraser 4]: “Muchos de mis compañeros ni se levantaban de la cama, solo entraban a clase y apagaban la cámara”

Reflexión: Es posible que la falta de estrategias didácticas por parte del docente no permitirá que las clases fueran atractivas para los estudiantes. La pereza fue uno de los sentimientos que los estudiantes experimentaron al cambiar de hábitos

[Fraser 5]: “Un día se me dio por levantarme temprano y me encontré con que la profe de castellano nos cantaba una canción motivadora”

Reflexión: Las estrategias motivadoras de los maestros contribuyeron en el proceso de adaptación de los estudiantes

Tabla 7 (cont.)

[Frase 6]: “Sentí dos cosas: primero la pereza que me daba despertarme temprano y tener que dejar de dar clases en casa”

Reflexión: En el retorno a la presencialidad también fue necesario que los estudiantes realizaran proceso de readaptación a la nueva normalidad.

[Frase 7]: “Una satisfacción el hecho de ya dejar de dar clases virtuales”

Reflexión: El regreso a la presencialidad fue muy bien recibido por los estudiantes, ya que traía consigo gran esperanza

[Frase 8]: Aprendizajes personales como a ser resiliente y a nunca rendirme

Reflexión: La resiliencia aparece como una acción que favorece los procesos adaptativos.

[Frase 9]: “Por flojera muchas veces no quería entrar a clase, prefería quedarme durmiendo, aunque mi mamá me insistía en que me levantara, pero pasaba muy aburrida”

Reflexión: No comprender las temáticas generaba en los estudiantes apatía por entrar a sus clases virtuales

[Frase 10]: “Mi rendimiento académico empezó a disminuir, eso me entristecía”

Reflexión: la deficiencia en el rendimiento académico de los estudiantes afectaba sus estados emocionales

Fuente: elaboración de los autores

Tabla 8

Análisis micro temático – Aproximación línea a línea detallada. Informante AGSAS

[Frase 1]: “La pandemia me enseñó a ser un poco más paciente”.

Reflexión: La paciencia fue uno de los valores que se reforzaron en medio de pandemia.

[Frase 2]: “A valorar más a mi familia, a ser más perseverante”.

Reflexión: En medio de la pandemia se reforzaron los valores en medio de la Familia.

[Frase 3]: “Cuando regresamos a la presencialidad no supe cómo sentirme no estaba emocionada porque llegó un momento

Reflexión: Durante la virtualidad los estudiantes desarrollaron procesos adaptativos para poder salir adelante.

Tabla 8 (cont.)

<p>en el que me acostumbré a las clases virtuales”.</p> <p>[Fraser 4]: “Muchas veces no sabía ni que hacer, siempre estaba atrasada y andaba pidiéndole plazos a los profesores, eso me desmotivó bastante”.</p> <p>[Fraser 5]: “Pasaba todo el día encerrado y solo podía comunicarme por medio de internet”.</p> <p>[Fraser 6]: “La virtualidad me dio muy duro y en las materias tenía notas muy bajas”.</p> <p>[Fraser 7]: “Ponían las actividades y no entendía mucho”.</p> <p>[Fraser 8]: “En presencialidad aplico las estrategias que descubrí en virtualidad”.</p> <p>[Fraser 9]: “Después de mucho tiempo me di cuenta de que ese poco amor que le tenía al estudio me estaba hundiendo, entonces me esforcé mucho más”.</p> <p>[Fraser 10]: “Un día, estando con mi mejor amiga del salón, planeamos una estrategia para poder hacer las actividades”.</p> <p>[Fraser 11]: “Recuerdo que nos estresamos tanto que llegamos al punto de llorar por un buen rato y sentir que no lo íbamos a lograr.”</p> <p>[Fraser 12]: “Nos calmamos y nos pusimos a ver videos en you tube y así lo pudimos hacer”.</p> <p>[Fraser 16]: “Cuando un video terminaba me ponía a repasarlos para ver si había entendido algo”.</p> <p>[Fraser 17]: “Esto también me ha servido en la</p>	<p>Reflexión: Las condiciones y obstáculos presentados en la virtualidad generaron angustia en los estudiantes</p> <p>Reflexión: El confinamiento afianzo el uso de la tecnología como medio de comunicación</p> <p>Reflexión: El bajo rendimiento durante la virtualidad se asocia a los diversos obstáculos que se presentaron y causó stress en los estudiantes.</p> <p>Reflexión: En medio de la pandemia se observaron dificultades para la comprensión de los temas.</p> <p>Reflexión: Las estrategias de aprendizajes que funcionaron en virtualidad se aplicaron en presencialidad y también funcionaron</p> <p>Reflexión: Por medio de la autorreflexión el estudiante se propuso metas.</p> <p>Reflexión: Las estrategias de aprendizajes fueron necesarias para alcanzar las metas.</p> <p>Reflexión: El bajo rendimiento durante la virtualidad se asocia a los diversos obstáculos que se presentaron y causó stress en los estudiantes</p> <p>Reflexión: Las TIC apoyaron el proceso de aprendizaje</p> <p>Reflexión: La auto evaluación permitió alcanzar las metas propuestas.</p>
---	--

Tabla 8 (cont.)

<p><i>presencialidad.”</i></p> <p>[Frases 18]: “Había momentos en los que no entendía muy bien las actividades puestas en clase y eso llegaba a desesperarme y hasta llegaba a llorar por el hecho de no comprender y no quería estudiar”.</p> <p>[Frases 19]: “Me sentía sola y estresada, me sentía impotente y desmotivada eso hizo que bajara” mucho mi promedio y que dejara de esforzarme”.</p>	<p>Reflexión: Las estrategias de aprendizajes que funcionaron en virtualidad se aplicaron en presencialidad y también funcionaron.</p> <p>Reflexión: Las condiciones y obstáculos presentados en la virtualidad generaron angustia en los estudiantes.</p> <p>Reflexión: El bajo rendimiento durante la virtualidad se asocia a los diversos obstáculos que se presentaron y causó stress en los estudiantes</p>
---	---

Fuente: elaborado por Sarmiento (2024)

El siguiente paso del método fue la realización de las transformaciones lingüísticas, estas se realizaron a partir de los temas identificados y desarrollados en el análisis temático. Van Manen (2003) explica que estas “no son un procedimiento mecánico: se trata más bien de un proceso hermenéutico y creativo” (p. 113). En esta etapa se recoge toda la información obtenida en párrafos sensibles producto de la creatividad y la sensibilidad del investigador permitiendo descubrir e interpretar la complejidad del fenómeno. Las tablas 9 y 10 recogen la transformación lingüística realizada para los informantes AGLL y AGSAS.

Tabla 9

Transformación lingüística del informante AGLL

A partir de la declaratoria de pandemia en Cartagena- Colombia, los estudiantes iniciaron las clases de forma virtual. Esto implicó que debieron cambiar sus costumbres anteriores, tales como levantarse temprano, organizar el uniforme, salir de su casa y dirigirse al colegio, entre otras, estos cambios de hábito implicaron procesos nuevos de adaptación, que no fueron fáciles para los estudiantes. Esta situación se ve reflejada en palabra de uno de los sujetos “Yo siempre me considere una buena estudiante cuando iba al colegio, pero de repente ya no tenía que levantarme temprano, bañarme y correr, fue muy extraño, sin embargo, por el hábito me levantaba, me bañaba y entraba a mis clases, pero la verdad era muy aburrida, no entendía nada y no me sentía con ganas de dar clases”, y de esta forma los estudiantes se ausentaban de las clases,

Tabla 9 (cont.)

sin tener una justa causa.

En medio de toda esta circunstancia fue evidente y manifestado por los propios estudiantes su desinterés o desmotivación por entrar a las clases virtuales y cumplir con las tareas, reflejándose esta situación en forma de pereza o dicho por el estudiante “Por flojera muchas veces no quería entrar a clases virtuales, prefería quedarme durmiendo, me sentía desmotivada”. Fenómenos como el anterior, estaban acentuados al ver el comportamiento de los compañeros y al saber que los demás estaban desmotivados se aumentaba la pereza. En la misma línea, factores como las emociones negativas tales como la tristeza, fortalecieron la desmotivación por el estudio, afectando los procesos de autorregulación de los aprendizajes.

A partir del regreso a la presencialidad, se despertaron sentimientos de esperanza y de felicidad por el logro de volver a ver y compartir con los compañeros y profesores. Aparte de esto, las costumbres académicas adquiridas en la virtualidad se permearon al momento de regresar físicamente a la escuela, lo que abrió las puertas para que la nueva forma en que el estudiante adquirió sus aprendizajes en la virtualidad fuera aplicada en el proceso presencial, tal es el caso de apoyarse en los grupos de estudio o utilizar en mayor porcentaje las páginas web académicas o utilizar inteligencia artificial en sus búsquedas.

Fuente: Elaborado por Sarmiento (2024)

Tabla 10*Transformación lingüística del informante AGSAS*

La virtualidad sorprende a los estudiantes, por no estar preparados para una nueva forma de vivir y estudiar, especialmente porque en medio del confinamiento de la sociedad, el contacto con los demás es restringido y limitado al núcleo familiar. De acuerdo con esto, la salud mental de los estudiantes sufre estragos, al no tener contacto físico con los compañeros, afectando su rendimiento académico y a esto se suma la amenaza por enfermarse de COVID -19 y la posibilidad de morir, elevando así los niveles de stress en los estudiantes.

Por otro lado, las clases virtuales al ser nuevas entre los jóvenes suscitan confusión entre ellos al no saber cómo abordarlas, esto hace que los temas sean de difícil comprensión, por lo que aparece la desesperación, desencadenando sentimientos de estrés, soledad, impotencia y desmotivación. Esto está de acuerdo con lo expresado por uno de los informantes “Había momentos en las clases virtuales en los que no entendía muy bien las actividades puestas en clase y eso llegaba a desesperarme y hasta llegaba a llorar por el hecho de no comprender y no quería estudiar, me sentía sola y estresada, me sentía impotente y desmotivada eso hizo que bajara mucho mi promedio y que dejara de esforzarme”. En la misma línea, la problemática académica aumenta debido a los cortos tiempos de clases y a la minimización de los tiempos de exposición a las pantallas, por lo que era menor tiempo para la explicación y la comprensión. Ante todo, lo anterior, el rol del docente es determinante para mantener motivados a los estudiantes y desarrollar estrategias que logran despertar el interés de los jóvenes por ingresar a sus clases y

Tabla 10 (cont.)

participar de ellas. Por otro lado, la autoevaluación y la autorreflexión son estrategias importantes dentro de la vida de los estudiantes, estas permiten comprender si han alcanzado los logros o si se necesita reforzarlo. En medio de la presencialidad estas estrategias al utilizarse mostraron efectividad al igual que buenos resultados académicos, que, sumados al reencuentro con los compañeros, brindan felicidad y paz a los estudiantes, esta circunstancia permite concluir que las estrategias de aprendizajes desarrolladas en virtualidad sirvieron también en la presencialidad y se potencializaron.

Fuente: elaborado por Sarmiento (2024)

Luego de tener las transformaciones lingüísticas realizadas a cada informante, fue necesario, de acuerdo con el método fenomenológico hermenéutico de la práctica educativa, aplicar métodos de reducción que permitieron cuestionar lo expresado por el autor. Van Manen propone aplicar las reducciones eidéticas y la reducción heurística.

Después de hacer las respectivas reducciones se procedió a la elaboración del texto final llamado texto fenomenológico. De acuerdo con van Manen (2003), "El objetivo de la fenomenología radica en transformar la experiencia vivida en una expresión textual de su esencia, de tal modo que el efecto del texto sea a la vez un revivir reflejo y una apropiación reflexiva de algo significativo" (p. 56). El texto final recogió todos los hallazgos encontrados en el proceso y permitió analizar a profundidad el fenómeno estudiado; el texto fenomenológico final es una descripción textual que muestra los significados desde lo cognitivo y lo no cognitivo. Partes de este texto se muestran a continuación en la tabla 10:

Tabla 11*Texto fenomenológico*

... hablar de metacognición es hacerlo sobre la autorreflexión de nuestro aprendizaje, teniendo conciencia de los propios pensamientos y sentimientos, los estudiantes sin darse cuenta desarrollaron procesos metacognitivos al buscar estrategias para mejorar sus aprendizajes, y en medio del proceso hacerse preguntas sobre cómo hacer para aprender mejor y buscar las mejores alternativas de solución. Desarrollar un proceso complejo como este, permite al estudiante tomar el control de sus aprendizajes y redireccionar el proceso hacia la consecución de los objetivos, en pocas palabras cuando el estudiante toma conciencia de su proceso de aprendizaje, puede autorregularlo y realizar los ajustes necesarios en el mismo, en

**Tabla 11 (cont.)**

medio de cualquier situación que se presente...

... se identificó que los estudiantes para poder cumplir con sus actividades debieron primeramente adaptarse emocionalmente a la situación y para esto tuvieron que gestionar sus emociones; lo cual se pudo lograr de la mano de la familia como un influenciador positivo dentro del proceso personal y pedagógico, que desde el ámbito personal ayudó al estudiante a canalizar las emociones negativas, reflejando el resultado en las respectivas mejoras académicas...

...La familia desarrolló uno de los papeles más importantes en el proceso académico, fue la que acompañó al estudiante en el hogar, se convirtió en su apoyo pedagógico y en su soporte emocional y motivador, también fue su acompañante principal en el retorno a la presencialidad, sin mencionar su función como solucionador de las necesidades económicas...

Fuente: Elaborado por Sarmiento (2024)

Discusión

Los hallazgos arrojados por la investigación mostraron que, los estudiantes partieron de estrategias de aprendizaje ya conocidas y aplicadas antes de pandemia, entre ellas encontraron los horarios de estudios, las auto preguntas, consultar en libros o en páginas web, búsqueda de ayuda académica, repaso de anotaciones en el cuaderno, entre otras. Sin embargo, al enfrentar la virtualidad, las estrategias anteriores no fueron eficientes, obligándolos a buscar nuevas estrategias que les permitieran poder lograr el aprendizaje y que se viera reflejado en un buen rendimiento académico estas estrategias iban dirigidas hacia el manejo de las TIC. No quiere decir lo anterior que las estrategias tradicionales dejaron de usarse, por el contrario, fueron potencializadas por todo lo que el internet ofreció y en esto García y Bustos (2021), explican que los procesos de autorregulación de los aprendizajes desarrollados en pandemia fueron mucho más complejos y de mayor exigencia que los desarrollados en condiciones normales, por lo que las TIC fueron de gran apoyo académico.

Para poder alcanzar el propósito de la investigación fue necesario apoyarse en el modelo cíclico de Zimmerman (2000), el cual en su etapa de planeación arrojó que los estudiantes aplicaron estrategias ya conocidas por ellos como era organizar bien su tiempo, establecer metas, organizar actividades, pedir ayuda a otros, llevar sus cuadernos



de clase, entre otros. La siguiente etapa del modelo de Zimmerman es la etapa de ejecución, donde el estudiante ponen en práctica lo planeado; aquí los estudiantes se dieron cuenta que las estrategias aplicadas se quedaban cortas y que debían buscar nuevas estrategias acordes a las necesidades vividas en el momento.

Es aquí donde las TIC cobran gran importancia, y se dejan atrás las herramientas de la educación tradicional como el tablero y la explicación catedrática del profesor como lo explican Diez y Cabrera (2021). Los estudiantes empezaron aplicar herramientas como las búsquedas en youtube o en el chat GPT, al igual que muchas otras aplicaciones, las cuales ofrecían explicaciones claras, cuando no le comprendían al profesor además que le permitían organizar y ejecutar las tareas. La última etapa de acuerdo con el modelo de Zimmerman (2000), es la auto evaluación, dentro de esta se encontró que los estudiantes realizaron procesos de autorreflexión sobre lo que estaban viviendo y su parte académica, analizándola e identificando si las estrategias que estaban utilizando llenaban o no sus expectativas y si debían cambiarlas o continuar con ellas; indica Albán y Calero (2017) que todos estos análisis van de la mano con la actitud y la personalidad del estudiante, además del contexto donde se desarrolla.

Al final, es claro que el proceso de autorregulación de los aprendizajes en medio de la pandemia estuvo mediado por las TIC, lo que permitió la eficiencia de las herramientas de aprendizaje acordes con las necesidades de los estudiantes, permitiendo el avance del aprendizaje autónomo y de las habilidades de pensamiento, lo cual se vio reflejado en el rendimiento académico de los jóvenes. Este fue un proceso de introspección dónde los estudiantes debieron revisar sus pensamientos, sus emociones y sus acciones frente al actual académico.

Conclusión

El estudio reveló que el apoyo de la familia y los amigos fue crucial para lograr buenos resultados, junto con estrategias de autorregulación eficientes potenciadas por herramientas virtuales emergentes, que desempeñaron un rol fundamental durante la

pandemia del COVID-19, permitiendo a los estudiantes poder disminuir la brecha de acceso a la educación y al aprendizaje. Estrategias como los grupos colaborativos virtuales, la búsqueda de información en internet y la interacción con inteligencia artificial, aparecieron y fueron relevantes, al fortalecer los procesos de autoevaluación y autorreflexión de los estudiantes quienes lograron identificar y corregir sus errores.

De cara al futuro, resulta importante considerar cómo las lecciones aprendidas durante este período pueden aplicarse sosteniblemente en contextos educativos postpandemia. La integración continua de herramientas digitales y el fomento de habilidades de autorregulación pueden potenciar aún más el aprendizaje autónomo y colaborativo. Además, es crucial continuar investigando sobre la eficacia de diversas estrategias y tecnologías para adaptarlas mejor a las necesidades cambiantes de los estudiantes.

Este estudio contribuye significativamente al conocimiento al resaltar la importancia de la autorregulación del aprendizaje, especialmente en períodos de crisis. Socialmente, subraya la relevancia de las redes de apoyo familiares y amistosas en el rendimiento académico. Científicamente, pone de manifiesto cómo las herramientas virtuales pueden ser utilizadas para mejorar las estrategias de aprendizaje. Económicamente, expone cómo la inversión en tecnologías educativas puede beneficiar a largo plazo al desarrollo académico y profesional de los estudiantes.

Se recomienda continuar explorando la integración de nuevas tecnologías en la educación, así como fomentar la autorregulación desde edades tempranas. Es necesario investigar más sobre el impacto a largo plazo de estas estrategias en diversos contextos educativos y culturales. Además, se deben desarrollar políticas que apoyen la implementación sostenible de herramientas digitales en la educación.

Referencias

- Albán, J., y Calero, J. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/498>
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409 – 430. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909008.pdf>
- Coll, C. (1999). La concepción constructivista como instrumento para el análisis de las prácticas escolares. En Coll, C. *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la Educación Secundaria. Cuadernos del Profesorado N° 15*, 15-43. ICE / HORSORI.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2008). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *The landscape of qualitative research* (3ª ed., pp. 1-43). Sage Publications.
- Diez, A. y Cabrera, L. (2021). La educación virtual en tiempos de la pandemia COVID-19: Un reto docente. *CIENCIAMATRIA*, 7(13), 4-26. <https://www.cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/469>
- Kolb, B. (1984). Functions of the frontal cortex of the rat: a comparative review. *Brain research reviews*, 8(1), 65-98.
- García, I., y Bustos, R. (2021). La autorregulación del aprendizaje en tiempos de pandemia: una alternativa viable en el marco de los procesos educativos actuales. *Revista Diálogos sobre Educación*, 12(22). 1-27. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-21712021000100014
- Lara, S., y Colina, L. (2023). La anécdota pedagógica: una herramienta heurística desde la perspectiva de Max van Manen. *Revista gaceta pedagógica*. 47, 43-64.
- Mccombs, B. y Marzano, R. (1990). Putting the self in self-regulated learning: The self as agent in integrating will and skill. *Revista Educational Psychologist*, 25, 51-69. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep2501_5
- Panadero, E. y Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Revista Anales de Psicología* 30(2), 450-462. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731188008.pdf>
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En Bokaerts, Pintrich y Zeidner. (Ed.), *Handbook of self-regulation*. 451-529. Academic Press. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/B9780121098902500433>



- Real Academia Española. (2023). *Diccionario de la lengua española* (Edición del tricentenario). <https://dle.rae.es/>
- Rinaudo, M., y Vélez, G. (1996). Aprendizaje cooperativo y comprensión de la lectura: Una experiencia con estudiantes universitarios. *Revista Lectura y Vida*, 17(1), 3-16. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n1/17_01_Rinaudo.pdf
- Sarmiento B., D. (2024). *Incidencia de los procesos de autorregulación de los aprendizajes en el rendimiento académico. Una mirada desde la virtualidad y la presencialidad*. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1580>
- Shanker, S. (2013). *Calma, Atención y Aprendizaje: Estrategias de autorregulación en el aula*. CEREBUM Ediciones
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Idea Books
- Winne, H., y Hadwin, F. (1998). Studying as self-regulated engagement in learning. En D. Hacker, J. Dunlosky y A. Graesser (Ed.), *Metacognition in educational theory and practice* (pp. 277-304). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
- Zimmerman, B. (2000). Autoeficacia: un motivo esencial para aprender. *Psicología Educativa Contemporánea Journal*. 25 (1), 82-91.
- Zimmerman, B. y Martínez, P. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23(4), 614-628. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00028312023004614>

Síntesis Curricular



Darling del Socorro Sarmiento Baena

Profesora de Ciencia Naturales, con pregrado en Química de la Universidad de Cartagena, con Especialidad en Informática Educativa, de la Universidad de Santander, con maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura (USB) y Doctora en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Actualmente se desempeña como





profesora del área de Ciencias Naturales en la Institución Educativa Juan José Nieto de Cartagena. Ha participado como ponente en eventos institucionales. Ha publicado artículos en el libro de experticias significativas de la USB en el área de educación y para la revista Gaceta de Pedagogía.



Yaritza Cova Jaime

Profesora de Lengua Española, mención Lengua Materna, con Maestría en Lingüística y doctorado en Pedagogía del Discurso, títulos obtenidos en el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Se desempeña como profesora del área de Lengua en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Fue Coordinadora del Programa de Pregrado de Lengua Castellana y Literatura. Actualmente es la Coordinadora Nacional de Promoción y Difusión de la Investigación del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (VIP). Editora de la revista Investigación y Postgrado, órgano de divulgación del VIP. Ha participado como ponente en innumerables eventos nacionales e internacionales, también como jurado en concursos de oposición, trabajos de grado y de ascenso en la UPEL y otras universidades nacionales, además de ser tutora de postgrado. Por otra parte, ha dictado cursos y talleres en el área de Lengua y ha publicado artículos y libros. Sus investigaciones están asociadas a las líneas de investigación en lingüística y pedagogía del discurso.

