



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

Complejo Regional Nororiental

Centro Universitario de la Salud

***AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y
ADAPTACIÓN EN NIÑOS DE PRIMARIA
DURANTE COVID 19: UN CASO EN PUEBLA
NORORIENTAL***

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

Presenta
Mario Humberto Gómez Castelán

Director experto
Mtra. Laura Villanueva Méndez

Director metodológico
Mtro. Abelardo Romero Fernández

Teziutlán, Pue.

Junio, 2023



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

Complejo Regional Nororiental

Centro Universitario de la Salud

***AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y
ADAPTACIÓN EN NIÑOS DE PRIMARIA
DURANTE COVID 19: UN CASO EN PUEBLA
NORORIENTAL***

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P r e s e n t a

Mario Humberto Gómez Castelán

Director experto

Mtra. Laura Villanueva Méndez

Director metodológico

Mtro. Abelardo Romero Fernández

Revisores

Mtro. Víctor Abraham Vega Landero

Mtra. Amayrani Sánchez Vega

Teziutlán, Pue.

Junio, 2023



Oficio No. CRZN/1889/2023

C. Mario Humberto Gomez Castelan
Egresado de Psicología
Complejo Regional Nororiental
Benemérita Universidad Autónoma De Puebla
P R E S E N T E

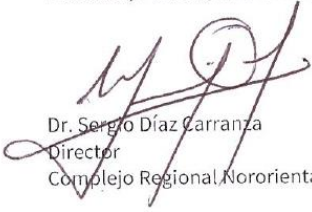
Con base en el dictamen emitido por la Mtra. Laura Villanueva Méndez (Directora Experta), Mtro. Abelardo Romero Fernández (Director Metodológico) y los revisores Mtro. Víctor Abraham Vega Landero y Mtra. Amayrani Sánchez Vega, en calidad de Consejo Particular se autoriza la impresión del trabajo de tesis titulado:

**“AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y ADAPTACIÓN EN NIÑOS DE PRIMARIA DURANTE
COVID 19: UN CASO EN PUEBLA NORORIENTAL”**

Correspondiente al Programa Educativo de Psicología.

Sin más por el momento, quedo de Usted como su seguro servidor.

Atentamente
“Pensar bien, para vivir mejor”
Teziutlán, Puebla., a 26 de mayo de 2023


Dr. Sergio Díaz Carranza
Director
Complejo Regional Nororiental



c.c.p. Archivo y Minutario
Dr.SDC



Oficio No. CRZN/1884/2023

Mtro. Ricardo Valderrama Valdez
Director De Administración Escolar
Benemérita Universidad Autónoma De Puebla
P R E S E N T E

Por este conducto me permito comunicar a Usted que el C. GOMEZ CASTELAN MARIO HUMBERTO, con matrícula 201557910 pasante del Programa Educativo de Psicología, ha cumplido con los requisitos establecidos en este Complejo Regional Nororiental en relación a la elaboración de su trabajo recepcional titulado “AUTORREGULACION DEL APRENDIZAJE Y ADAPTACION EN NIÑOS DE PRIMARIA DURANTE COVID 19: UN CASO EN PUEBLA NORORIENTAL”, por lo que la modalidad de Titulación será por defensa de Tesis.

Así mismo, comunico a Usted el examen profesional que sustentará el mencionado pasante será el día 23 de junio de 2023, a las 14:00 horas, en la modalidad presencial y el Jurado calificador estará constituido de la siguiente manera:

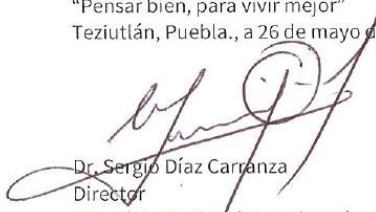
PRESIDENTE Mtro. Víctor Abraham Vega Landero

SECRETARIO Mtra. Amayrani Sánchez Vega

VOCAL Mtra. Laura Villanueva Mendez

Sin más por el momento, quedo de Usted como su seguro servidor.

Atentamente
“Pensar bien, para vivir mejor”
Teziutlán, Puebla., a 26 de mayo de 2023


Dr. Sergio Díaz Carranza
Director
Complejo Regional Nororiental

c.e.p. Archivo y Minutario
Dr.SDC



Complejo Regional Nororiental | Arias y Boulevard sin numero
Coi. El Carmen, Teziutlán, Puebla.
222 2 23 55 00 Ext. 5538, 3700, 3701, 3702

Dedicatoria

A mis seres queridos que en este proceso fueron mi fuente de inspiración, a aquella persona especial que me acompañó en este largo camino lleno de nuevas e inolvidables experiencias, a mis padres, abuelos, hermanos, que con su compañía y aliento me empujaron a lograr esta meta que sin duda es un paso más en mi crecimiento personal y académico. Doy gracias a mis asesores que estuvieron en todo momento apoyándome en cada detalle para finalmente concluir este trabajo, por su esmero, dedicación y compromiso que siempre se reflejó.

Es en este instante de mi vida que concluyo una meta de muchas más que vendrán doy estoy infinitamente agradecido a toda mi familia, pero principalmente a mi madre gracias por todo el apoyo que se me brindó.

Índice General

Resumen.....	7
Introducción.....	8
Capítulo I.....	9
Antecedentes.....	10
Planteamiento del Problema.....	14
Objetivos.....	16
Justificación.....	16
Hipótesis.....	17
Capítulo II Marco	18
Teórico.....	
La autorregulación del aprendizaje: Teoría de Zimmerman.....	18
Contexto de Educación Remota.....	29
Edad Escolar y Autorregulación.....	36
Capítulo III Método.....	41
Diseño del Estudio: Estudio de Caso.....	41
Participantes.....	42
Instrumentos.....	44
Procedimiento.....	46
Capítulo IV Resultados.....	48
Resultados cuantitativos.....	48
Resultados cualitativos.....	51
Capítulo V Discusión y Conclusiones.....	70
Referencias Bibliográficas.....	73
Anexos.....	78

Índice de Tablas y Figuras

Tabla 1 Datos generales de los participantes infantes	43
Tabla 2 Datos generales de las participantes madres de familia	43
Tabla 3 Resultados del test en las dimensiones evaluadas.....	48
Tabla 4 Resultados del test en dimensiones con puntajes bajos.....	50
Figura 1 Red semántica de la categoría de análisis Adaptación.....	53
Figura 2 Red Semántica Categoría de Análisis Estrategias de apoyo.....	56
Figura 3 Red Semántica Categoría de Análisis Tipo de actividades.....	60
Figura 4 Red Semántica Trabajo docente con Infantes mediante Educación a Distancia.	66

Resumen

La emergencia sanitaria a nivel mundial por el virus COVID-19 ha provocado que, durante un largo tiempo se tomaran medidas drásticas para la seguridad de la población en general, que generaron numerosos cambios e impacto en la sociedad en diferentes ámbitos, como se ha reflejado en las instituciones educativas de nivel básico donde cada infante se vio forzado a permanecer en casa, sin asistir a clases presenciales. Dependiendo de la capacidad de adaptarse a las actividades escolares, de regular su aprendizaje y de la utilización de las herramientas existentes en casa y las proporcionadas a partir de la escuela, pudieron confrontar oportunamente estas circunstancias.

El objetivo de este estudio fue “analizar la relación entre las habilidades de autorregulación y la adaptación positiva a las actividades de educación remota de niños de primer año de primaria durante la pandemia de COVID-19”, y con este fin se plantea la pregunta, ¿Hay una relación entre las habilidades de autorregulación y la adaptación positiva a las actividades de educación remota de niños de primer año de primaria durante la pandemia de COVID-19?

Se utilizaron como herramientas, la entrevista y el cuestionario dirigidas tanto a madres de familia como a los infantes y el resultado fue que en los infantes existían algunas habilidades autorreguladoras de su aprendizaje, además de que en casa había una intención por optimizar dichas habilidades, sin embargo no fueron totalmente exitosas, y finalmente el mismo entorno impedía que los niños fueran estudiantes autorregulados quienes ante situaciones adversas hubiera un buen desempeño académico.

Introducción

A lo largo de la historia, la educación ha sido motivo de análisis y discusión. Dentro de las problemáticas que se discuten, se encuentran las preguntas acerca del cómo optimizar el proceso de aprendizaje en estudiantes y el tipo de herramientas que lo favorecen. La educación, vista como un proceso complejo que no puede separarse de todo aquello que implique la actividad de cada aprendiz ni de las relaciones que establece, requiere la consideración de factores diversos, mismos que al no tomarse en cuenta limitan la comprensión amplia de lo que es el aprendizaje.

Los aprendices eficaces intentan, en este camino educativo, extender sus posibilidades con diversos métodos para obtener resultados favorables, buscan regular su aprendizaje. Zimmerman (2008) menciona que la autorregulación del aprendizaje es un proceso proactivo en que cada educando hace de esto un instrumento donde empleará destrezas académicas y al hacerlo, van dirigiendo el proceso de aprendizaje hasta alcanzar sus metas previamente establecidas. Es así que, un estudiante puede llegar a regular oportunamente su aprendizaje; sin embargo, el contexto y relaciones que giran en torno a él también serán cruciales para lograrlo.

Algunas investigaciones (Gaeta González, 2015; Parres Soto y Flores Macías, 2011; Gaeta González y Cavazos Arroyo, 2016; Martín Palacio et al, 2010) que abordaron este tema en población estudiantil, llegaron a la conclusión de que el educando que cuenta con las habilidades correspondientes que le permiten ser protagonista en su aprendizaje tiene mejor desempeño académico, y además es propenso a enfrentar oportunamente situaciones poco favorables cuando su educación se ve afectada de alguna forma. Finalmente, en uno de los estudios se pudo determinar que el agente próximo e importante para cumplir con lo anterior mencionado es el docente.

El propósito de esta investigación fue analizar la relación entre las habilidades de autorregulación y la adaptación positiva a las actividades de educación remota de niños de primer año de primaria durante la pandemia de COVID-19. Descubrir si estas habilidades de autorregulación permiten de alguna forma, adaptarse ante circunstancias desfavorables con resultados positivos en el desempeño, permite identificar aquellos aspectos que deben ser fomentados en estudiantes para hacer frente a situaciones educativas adversas.

El grupo donde se realizó este estudio estuvo conformado por infantes de primer año de primaria quienes, ante la emergencia sanitaria por COVID-19 tuvieron que suspender sus actividades en la institución educativa que les correspondía asistir y continuarlas en casa, reestructurando junto a su familia una nueva dinámica en que debieron conjuntar actividades propias del hogar como de la escuela; por otro lado, debieron adaptarse a las actividades escolares con distanciamiento con sus pares y con su docente, siendo esta última muy importante para poder atender las diversas dificultades o dudas con respecto a las tareas académicas.

Los resultados de este estudio mostraron que los estudiantes presentaron ciertas habilidades que les permitían en cierto grado, regular su aprendizaje, pero la presencia de estas habilidades no era suficiente ya que otras estaban poco desarrolladas, aun cuando el esfuerzo de las personas más cercanas a ellos era propiciar un ambiente flexible para su aprendizaje, difícilmente se pudo consolidar un oportuno y satisfactorio desempeño académico en medio de circunstancias desafortunadas.

Capítulo I

Antecedentes

Antecedentes generales

Autorregulación del aprendizaje. El desempeño académico es un tema que ha preocupado a muchos profesionistas en el área educativa, sin embargo, su estudio se ha enfocado únicamente a aspectos que giran en torno al educando; si bien son aspectos importantes, por sí mismos no garantizan un aprendizaje a largo plazo.

Hay otros aspectos que son de suma importancia para que un estudiante tenga un desempeño académico exitoso en tareas o actividades a realizar, como la autorregulación del aprendizaje “este concepto puede entenderse como un proceso proactivo de aquellos individuos, que con base en objetivos definidos por ellos mismos, guían su aprendizaje, regulando motivaciones, expectativas, estrategias cognitivas, con la finalidad de cumplir los objetivos establecidos” (Rosário, Pereira et al, 2014 p. 782).

Se cuenta con autorregulación del aprendizaje cuando se tiene la capacidad para identificar aquellos recursos que optimizan el propio aprendizaje, de este modo, se pueden establecer objetivos y evaluarlos de acuerdo al avance que obtenga frente a actividades, tareas y elaboración de productos de aprendizaje (Alegre, 2014). Desde hace un par de décadas varios autores se han interesado por el concepto de autorregulación y la manera en que repercute o impacta en la vida de las personas “el estudio de la autorregulación surge en la década de los sesenta de la mano de Bandura y otros teóricos. Su interés inicial se centró en el constructo del autocontrol, introduciendo posteriormente el término autorregulación” (Martín Palacio, et al, 2010, p. 60).

Anteriormente, desde enfoques conductistas se consideró que el alumno era un agente pasivo y receptor de toda información presentada por un experto, su papel en el proceso de aprendizaje era recibir y repetir información. Sin embargo, en la actualidad, existen otros enfoques que conceptualizan al aprendiz como un agente activo y un claro referente a ello es el concepto de autorregulación del aprendizaje que presentan los alumnos principalmente en el área académica.

Los estudios de la autorregulación ligada al aprendizaje inician en la década de los años ochenta del siglo pasado y su estudio tiene un auge a partir de la publicación del libro

de Zimmerman y Schunk en 1989 llamado *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research and Practice* (en Torrano y González, 2004). El interés en el estudio de la autorregulación en estudiantes se enfocó en el uso de estrategias que llevan a los aprendices a ser protagonistas de su aprendizaje, de manera que se potencialicen habilidades regulatorias a través de la instrucción. La mayoría de estos programas o estrategias se han generado a partir del modelo de Zimmerman (Valenzuela-Zambrano y Pérez-Villalobos, 2013).

En términos generales, el estudiante puede llegar a frustrarse cuando pretende realizar una tarea en concreto, no ejecutarla adecuadamente y más allá de los obstáculos externos que puedan existir, algunos teóricos han enfatizado el papel de factores internos que predisponen al aprendiz hacia el fracaso, tal es el caso del concepto de Percepción de Autoeficacia (Bandura, 1977). En relación a este concepto se señala que “para mejorar el rendimiento académico hay que enseñar a los estudiantes estrategias cognitivas y de autorregulación, pero también incrementar las creencias de autoeficacia y de valor de la tarea puede producir un uso mejor de estas estrategias” (González y Tourón, 1992 p. 405).

El que un estudiante conozca sus límites, sus aptitudes y cuente con expectativas de éxito en la tarea que realiza, sugiere un óptimo desarrollo en su aprendizaje. Además de enseñar estrategias que ayuden a organizar tiempos, métodos, elaboración de productos (aun importantes, pero que no garantizan el aprendizaje a largo plazo) se requiere en todo caso enseñar a pensar y desarrollar el autoconocimiento “para que haya un aprendizaje verdaderamente significativo y autorregulado es necesario tanto voluntad (will) como destreza (skill)” (Torrano y González 2004, p. 2)

Antecedentes específicos

Investigaciones sobre el aprendizaje autorregulado. Se han realizado investigaciones sobre la autorregulación del aprendizaje que han demostrado la relevancia de este concepto para el óptimo aprendizaje. De igual forma, se ha estudiado cómo se pueden potencializar habilidades autorregulatorias en diferentes poblaciones y edades, compensando circunstancias poco favorables en las que se puedan encontrar los educandos.

Gaeta González (2015, p.19) destaca que “la autorregulación del aprendizaje es un proceso activo, cíclico, recurrente, que centra su atención en cómo los estudiantes

personalmente modulan su pensamiento, afecto y comportamiento, a través del uso de mecanismos específicos y meta-habilidades de apoyo, hacia el logro de sus objetivos” por lo que es muy importante promover la adquisición de estas habilidades para su uso autónomo.

En el área académica, la capacidad de regular el aprendizaje significaría un buen desempeño y de manera general éxito académico. Además, como se ha mostrado en investigaciones (que se comentan más adelante), parte de la importancia de fomentar la autorregulación del aprendizaje radica en su influencia en una mayor productividad en los educandos.

Cuatro investigaciones realizadas en México dirigidas a una población de estudiantes universitarios han concluido de manera particular en la correlación de diferentes variables con la autorregulación del aprendizaje, como que el promedio inicial, junto a factores motivacionales como la orientación a metas, predice de manera significativa el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos académicos (Gaeta González, 2015). Las características de la enseñanza artística integrada y de la autorregulación del aprendizaje, da como resultado una experiencia académica novedosa que aporta una visión diferente de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el estudiante universitario (Parres Soto y Flores Macías, 2011). Una mayor dedicación a la actividad académica, vinculada con un mayor rendimiento académico previo da un mayor uso de estrategias de autorregulación (Gaeta González y Cavazos Arroyo, 2016). Por otro lado, el éxito en el uso de estrategias autorreguladoras requiere retroalimentación de diferentes fuentes y una fundamental es el profesor (Martín Palacio et al, 2010)

Estas investigaciones fueron realizadas con un enfoque cuantitativo, la población que participó en estos estudios oscilaba entre 50 y 300 sujetos aproximadamente. Para la recolección de datos se hizo uso de algunos instrumentos como: el cuestionario para la evaluación de Metas Académicas (CEMA), escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de textos (Gaeta González, M. L. 2015), cuestionario de Autoeficacia Académica General, el cuestionario sobre Autorregulación para el Aprendizaje Académico , escala de Autorregulación (SRQ), la Escala para la Evaluación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (ATLP -S), la Escala de Comportamiento de Confianza Académica (ABC). Motivated Stragies for Learning Questionnaire (MSLQ) (Parres Soto y Flores Macías, 2011), Escala de motivación, Escala de estrategias de aprendizaje, además de estos instrumentos,

también fue necesario en algunos casos, considerar el promedio general que tenía cada alumno ya que estos estudios estaban dirigidos en su mayoría, a estudiantes universitarios (Díaz Mujica, et al, 2017; Gaeta González y Cavazos Arroyo, 2016).

Hay otros contextos en los que se han realizado estudios del tema de autorregulación, en un primer caso, en Lima, Perú, el estudio indicó que existe una relación positiva y significativa entre la autoeficacia académica, rendimiento académico y autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios iniciales (Alegre, 2014). Por otro lado, en Chile se concluyó en la investigación realizada, que el entrenamiento para la autorregulación del aprendizaje mediante la plataforma virtual Moodle tiene un impacto favorable en la autorregulación del aprendizaje con y sin apoyo del docente (Díaz Mujica, et al, 2017). En España se realizó un estudio mostrando que la autoeficacia percibida para el uso de estrategias de autorregulación, principalmente, y las metas de aprendizaje, la utilidad percibida de la autorregulación, el aprovechamiento de las horas de estudio y las metas de logro, en menor medida, juegan un papel importante en la explicación del uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje (Fernández et al, 2013).

Los estudios previamente presentados han sido dirigidos a estudiantes universitarios, sin embargo también hay investigaciones en población infantil y al menos en dos investigaciones realizadas en diferentes países (España y Perú) se muestra una existente correlación entre el aprendizaje autorregulado y el desempeño, pero ninguno lo correlaciona con las creencias de autoeficacia, además muestran cómo el aprendizaje autorregulado y su interacción con las creencias de autoeficacia predicen el desempeño (Pérez et al, 2010). Por otro lado, las estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado también presentan una correlación significativa (Bellido Gómez, 2019), también otros estudios realizados en Colombia, España y Alemania han demostrado que el entrenamiento en autorregulación produce mejoras en alumnos de 5 a 7 años con desventaja social (Sáiz, et al, 2014). Otros estudios muestran la posibilidad de integrar estrategias de aprendizaje autorregulado en lecciones regulares mediante el uso de materiales de aprendizaje interdisciplinario (Leidinger y Perels, 2012) y la relevancia en la aplicación de la herramienta Mini Arco manifestando procesos de autorregulación en niños colombianos (Jiménez, 2016).

La recopilación de resultados en estudios realizados en diferentes países sobre aprendizaje autorregulado que han sido revisados ha comprobado la correlación de diversas variables que propician una productividad e incluso, contribuyen a potencializar habilidades para un aprendizaje autorregulado, concluyendo en su mayoría que los alumnos al desarrollar dichas habilidades mejorarían su desempeño a nivel académico, social y personal a largo plazo. Cabe recalcar que además de esto, también se ha indicado la importancia de un espacio oportuno, accesible para el desarrollo de habilidades que le permitan al aprendiz en este caso, gestionar, dirigir y evaluar su aprendizaje y un papel importante dentro de este espacio es el docente (mediador en el aprendizaje). Por otro lado, en el caso de los niños, tras un temprano entrenamiento en habilidades que le permitan dirigir su aprendizaje podrían mejorar en un futuro en diferentes áreas. El estudio en algunas variables correlacionadas que favorecen un aprendizaje autorregulado ha detectado algunos factores significativos, sería oportuno estudiar de qué manera se le instruiría a una población infantil de modo que desarrollen habilidades que les permitan un aprendizaje autorregulado, y proporcionar quizá una guía a docentes y padres de familia.

Planteamiento del problema

Debido a la emergencia sanitaria que llegó de manera sorpresiva, provocando muchos cambios, las instituciones educativas tuvieron que reestructurar sus actividades y más aún, el profesorado, modificó sus estrategias de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, los estudiantes de todos los niveles debieron adaptarse a estos cambios y hasta la fecha continúan la hazaña por adaptarse a la nueva normalidad misma que ha dejado la pandemia por COVID-19.

La adaptación puede definirse como la autorregulación de un organismo para responder de modo positivo a la situación ambiental en que se encuentra (González, 2010) por otro lado, como hace mención este autor, en Psicología Social se habla de adaptación como adecuación al medio cultural, pero se distingue entre adaptación pasiva o conformismo y, adaptación activa propia de la persona que acepta las reglas de juego sociales, para progresar en el entorno (González, 2010), de tal modo que, cualquier individuo podría verse afectado significativamente ante las circunstancias que giran en torno a él.

Los estudiantes están en un constante proceso de adaptación, donde tienen que ajustarse a las diferentes exigencias que su entorno estudiantil les demanda, contrario a esto, si no ocurriera una pronta adaptación a las actividades escolares podría derivar en la mayoría de los casos, en un bajo rendimiento académico, desinterés por aprender y una deserción escolar. En el área académica, uno de los temas que ha preocupado a profesionistas es el desempeño académico y analizar aquellos factores que favorecen o perjudican al educando. El tema de la autorregulación del aprendizaje tiene tal relevancia, que en la mayoría de los estudios se encuentra una diferencia entre los aprendices que emplean estrategias para alcanzar sus metas académicas monitoreando así su aprendizaje y aquellos que no, más allá de los factores externos haciendo énfasis en factores internos (autorregulación del aprendizaje).

Desde un panorama general, a causa de la pandemia, la interrupción de las actividades educativas podría tener efectos negativos aún más en poblaciones vulnerables, por ejemplo en el cuidado y alimentación, ya que además de brindar enseñanza, las instituciones educativas contaban con programas de alimentación sana para la población estudiantil, otras condiciones de influencia son las disparidades en cuanto al acceso de internet, provocando dificultad al momento de realizar las tareas escolares para algunos alumnos, y el desafío a la utilización de las TIC en manos del profesorado (Huaman, 2020).

La emergencia sanitaria ha causado diversos cambios y al mismo tiempo, muchas dificultades, como ya se mencionó anteriormente, en las instituciones educativas, en los propios estudiantes, quienes dependiendo de las condiciones que tengan en casa, gestionaron oportunamente su aprendizaje de manera sencilla o con dificultades, e inclusive en casos extremos, dejaron la escuela definitivamente como consecuencia de factores externos e internos que influyen en la pronta adaptación a las condiciones actuales. En la Escuela Primaria estudiada perteneciente a una comunidad del municipio de Tlatlauquitepec se han resentido de igual forma las condiciones actuales y han tenido que optar por reestructurar las estrategias de aprendizaje hacia la población estudiantil, quizá con la incertidumbre de una baja de alumnos que actualmente estudian en esa institución.

Objetivos

Objetivo general.

Analizar la relación entre las habilidades de autorregulación y la adaptación positiva a las actividades de educación remota de niños de primer año de primaria durante la pandemia de COVID-19 en una escuela de la región nororiental del estado de Puebla.

Objetivos específicos

1. Describir las condiciones en las que los alumnos realizan sus actividades escolares durante la pandemia de COVID-19.
2. Evaluar las habilidades de autorregulación de aprendizaje que presentan los alumnos de primer año de primaria durante sus actividades de educación remota por la pandemia de COVID-19.
3. Identificar si existe una pronta adaptación en la educación remota en los alumnos de primer año de primaria durante la pandemia de COVID-19.
4. Examinar las estrategias que ha considerado la docencia para la enseñanza-aprendizaje hacia los alumnos debido a la pandemia.

Justificación

De acuerdo a investigaciones pasadas es posible saber actualmente que la autorregulación es un constructo de mucha importancia y que, además, explica diferentes procesos de aprendizaje y, por tanto, del éxito escolar (Rosário et al, 2014). Cuando el alumno monitorea y evalúa su aprendizaje, es capaz de utilizar estrategias cognitivas que le ayudarán a alcanzar objetivos relacionados con alguna tarea, mejorando a su vez el rendimiento académico. Los alumnos que autorregulan su aprendizaje son proactivos en cuanto a sus esfuerzos por aprender, ya que son conscientes de sus habilidades y limitaciones y, además, su comportamiento de estudio está guiado por objetivos y estrategias que los ayudan a alcanzarlos (Rosário et al, 2014).

El interés por realizar una investigación sobre el aprendizaje autorregulado en niños de nivel escolar primario consiste en conocer si existe una relación entre habilidades de autorregulación y una pronta adaptación a actividades de educación remota, debido a la situación extraordinaria actual producto de la pandemia por COVID-19 que ha causado significativos cambios en instituciones educativas. Ya que el desarrollo de habilidades de

autorregulación ha demostrado ser relevante para alcanzar metas, cumplir objetivos a corto mediano y largo plazo, además del mejoramiento en el rendimiento académico, este estudio indagará la presencia de estas habilidades en la adaptación que tienen los niños a esta situación particular.

Por otro lado, en un estudio se demostró que el entrenamiento en autorregulación produce mejoras en alumnos de 5 a 7 años con desventaja social (Sáiz et al, 2014) esta investigación deja ver un indicio bastante relevante en las habilidades de autorregulación y como mejora académicamente a cierta población en condiciones desfavorables. La presente investigación no pretende ser una intervención, en cambio busca analizar una posible influencia de la autorregulación en la adaptación positiva a las actividades escolares en tiempo de COVID-19; la autorregulación ha significado un punto clave para la mejora en diferentes ámbitos hacia la población estudiantil.

Hipótesis (Premisa de investigación cualitativa)

Las habilidades de autorregulación que presentan los alumnos de la escuela primaria han propiciado a una pronta adaptación positiva a las actividades de educación remota durante la pandemia de COVID-19 mejorando significativamente su rendimiento escolar.

Capítulo II Marco Teórico

La autorregulación del aprendizaje: Teoría de Zimmerman

Existe una gran diferencia entre aquellos estudiantes que alcanzan objetivos exitosamente y aquellos que a mitad de la actividad académica desisten, en general se puede deducir o explicar las condiciones que favorecieron o no a los educandos para poder cumplir sus objetivos y adquirir un aprendizaje.

Una clara explicación de esto está relacionada con la autorregulación del aprendizaje, de acuerdo con González (2008) este es un proceso proactivo en la que los estudiantes hacen de esto una herramienta para emplear diferentes destrezas académicas como establecer objetivos, mismos que serán alcanzados al monitorear, evaluar y controlar la ejecución de alguna actividad, volviéndose así, dueños de su propio aprendizaje.

Según lo exponen González y Tourón (1992), la psicología cognitiva explica que el alumno es capaz de supervisar de manera autónoma su aprendizaje si utiliza las estrategias adecuadas y por lo tanto tiende a ser más responsable de sí mismo. Bajo esta concepción, el proceso de aprendizaje debe pasar de ser mecánico a dinámico donde el alumno regula su aprendizaje para un mejor desempeño académico.

La capacidad para autorregular el aprendizaje es sin duda la manera en la que cada estudiante ha decidido dirigir las habilidades necesarias para cumplir cada propósito que este establezca a lo largo de su proceso enseñanza-aprendizaje, siendo capaz de autoevaluarse en caso de tener algún tipo de dificultad en relación a la actividad académica que deba concluir. Según como Zimmerman (1989, p. 329) expone “el aprendizaje de los estudiantes debe involucrar el uso de estrategias específicas para lograr las metas académicas sobre la base de las opciones de autoeficacia”.

El uso de las estrategias de autorregulación del aprendizaje contribuye a un mejor autocontrol y a la autorregulación cognitiva, es decir, permite cierto control sobre los procesos que están relacionados con el procesamiento de la información, como lo es la atención, comprensión, memoria, etc. (González y Tourón, 1992). El tener control sobre dichos procesos implicaría, que el alumno tenga un óptimo aprendizaje además de mejorar el desempeño escolar.

Dichas estrategias, según González y Tourón (1992), se dividen en tres categorías: las estrategias cognitivas o microestrategias, estrategias metacognitivas o macroestrategias y

estrategias de apoyo. En el caso de las estrategias cognitivas, el alumno utilizará herramientas para administrar, comprender y recordar la información; las estrategias metacognitivas tienen que ver con el reconocimiento de las habilidades y capacidades que cada alumno tenga, propio de la metacognición como Flavell (1976 en González y Tourón, 1992 p. 392) describe “metacognición significa el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos o a todo lo relacionado con ellos”. Finalmente, las estrategias de apoyo son aquellas que el alumno prevé para el avance y ejecución sobre su aprendizaje, como lo es el espacio de estudio, el tiempo de estudio e inclusive adquirir ayuda o asesoramiento.

Existen algunos elementos importantes que están involucrados con la autorregulación del aprendizaje como es el uso de estrategias, la percepción de autoeficacia y compromiso con las metas académicas (Zimmerman, 1989), como ya se hizo mención anteriormente, un aprendizaje autorregulado consiste en acciones que se desarrollan en torno a la autonomía, control y evaluación para un óptimo aprendizaje.

De igual forma, las estrategias tienen que ver con la utilización de métodos como organizar y transformar la información, buscar herramientas que faciliten digerir ese contenido y que sea significativo a largo plazo. La percepción de autoeficacia permite al educando a identificar sus propias capacidades para implementar acciones, mismas que le permitirán lograr las metas establecidas y tener un buen desempeño académico, finalmente el compromiso con la tarea se basa en calificaciones y/o oportunidades de empleo en un futuro (Zimmerman, 1989).

Desde esta perspectiva, los estudiantes, al ser protagonistas de su aprendizaje han pasado de ser agentes pasivos a agentes proactivos, es decir, pasaron de ser receptivos de la información, a ser dirigentes de su aprendizaje que los encamina a explorar habilidades que propicien a ser aprendices con iniciativa por adquirir conocimiento.

Hasta ahora se ha abordado generalmente la autorregulación del aprendizaje como un proceso útil y significativo al momento de conseguir un aprendizaje óptimo, además de la descripción de los aprendices siendo estos más activos y dirigentes para aprender, sin embargo, es necesario considerar otros factores como Zimmerman menciona, (1989, p. 330), “el aprendizaje autorregulado no está determinado meramente por procesos personales; se

supone que estos procesos están influenciados por eventos ambientales y de comportamiento de manera recíproca”.

De este modo, se entendería que la autorregulación del aprendizaje tiene cierto funcionamiento dependiendo no solo de factores personales, sino también de factores externos, permitiendo al alumno tener acceso a procesos personales para poder regular estratégicamente el comportamiento y el entorno de aprendizaje inmediato. (Zimmerman, 1989).

Un ejemplo es el caso de un educando que se encuentra en un entorno de aprendizaje demasiado rígido limitándolo a desarrollar cierta autonomía en dirigir su aprendizaje y quizá adquiriendo conocimiento a partir de ciertas normas ya establecidas, pero no realmente lo que de manera individual le favorece, ante un ambiente poco flexible para desarrollar habilidades o utilizarlas para cumplir satisfactoriamente sus objetivos queda estancado.

Los diferentes aspectos que giran en torno a un aprendizaje autorregulado son variados y esto surge por la distinción entre cada individuo, además debe considerarse el contexto donde el alumno podrá desarrollar dicha capacidad o no, pues son sujetos que están siempre influenciados por las diferentes esferas en las que se desenvuelven. Aunado a esto, existen entonces algunas estrategias que permitan al educando poder incrementar una influencia autorreguladora, más allá de haber mencionado que el mismo entorno podría limitar esa capacidad contrariamente se podría desarrollar.

Autoevaluación y creencias de autoeficacia

El entorno o contexto como parte crucial e influyente en el comportamiento de cada individuo permite entender las acciones que un estudiante opta en relación a su aprendizaje, hay tres estrategias que van a propiciar la influencia reguladora de los procesos de la persona (Zimmerman, 1989), estrategias para regular el comportamiento, el entorno y procesos encubiertos.

La autoevaluación y las creencias de autoeficacia tienen la función de influir en las estrategias para regular el comportamiento, de este modo el alumno opta por la autoevaluación para verificar si la información que está adquiriendo está siendo realmente aprendida, al mismo tiempo que cree tener la suficiente capacidad para emplear alguna habilidad, para posteriormente corregir o retomar aquello que no le está permitiendo aprender

de la mejor manera, “ así, la autoeficacia sirve como una especie de termostato que regula los esfuerzos estratégicos para adquirir conocimientos y habilidades a través de un circuito de retroalimentación cibernética”, como menciona Zimmerman (1989, p. 330)

Los estudiantes autorregulados son proactivos, y siempre buscarán la manera por conseguir un aprendizaje satisfactorio en relación a sus objetivos personales y académicos, si por alguna razón en el proceso por alcanzar dichos objetivos se entorpece debido a obstáculos como una escasez en materiales, las mismas condiciones de estudio, docentes poco competentes o rígidos e inclusive información confusa, siempre serán persistentes hasta encontrar la manera de tener triunfo. Los aprendices autorregulados ven este triunfo como un proceso controlable, adquiriendo mayormente un sentimiento de responsabilidad por los resultados de sus metas alcanzadas (Zimmerman, 1990)

Manipulación ambiental

Lo que distingue a un estudiante en relación a regular su aprendizaje es el uso de estrategias para conseguir los objetivos establecidos por él mismo, la segunda estrategia que Zimmerman menciona es la manipulación ambiental, la necesidad de adaptar un espacio que de alguna manera facilite el aprendizaje o que el estudiante se siente más cómodo en el entorno donde se encuentra, lo que al mismo tiempo esto significaría eliminar estímulos que puedan significar ser distractores u obstáculos al momento de pretender, por ejemplo escribir, leer e inclusive memorizar datos (Zimmerman, 1989)

Cabe recalcar, se puede afirmar que todos los alumnos utilizan procesos regulatorios, sin embargo es cierto que aún existe una distinción en aquellos que bien podrían denominarse como alumnos autorregulados, por la conciencia de las estrategias en relación a los procesos reguladores y resultados del aprendizaje, por otro lado, son capaces de utilizar estas estrategias para alcanzar sus metas académicas (Zimmerman, 1990), cuando el alumno es capaz de visualizar entre sus habilidades pero también sus límites al momento de ejecutar una tarea, más allá de frenarlo está creciendo y controlando su aprendizaje de manera óptima.

Procesos encubiertos

Los procesos encubiertos así como la manipulación ambiental son estrategias que los estudiantes practican para hacer un reajuste en su proceso de aprendizaje, son formas de asociación que se emplean para obtener resultados favorables al momento de aprender algo

en general o algún concepto en particular, así un estudiante por ejemplo asociara la palabra “red” (rojo en inglés) con la frase “the Red Apple” recordando de manera más eficiente la palabra y así obtener mejores resultados en el aprendizaje del inglés.

Características de aprendices autorregulados

En definitiva, los aprendices autorregulados tienden a tener una visión más amplia cuando se trata de ejecutar alguna actividad académica o resolver alguna dificultad, pareciera entonces que cuentan con un catálogo de opciones al momento de tomar alguna decisión con respecto a conseguir un objetivo previamente establecido, y esto dependerá en gran medida de la imagen que tiene de sí mismo, es decir, si cree tener las suficientes habilidades para realizar acciones que propicien a obtener éxito en la tarea.

Zimmerman (1990, p. 4) menciona una definición común entre diferentes teóricos a estos estudiantes, “como participantes metacognitivos, motivacionales y conductuales activos en su propio aprendizaje”, en términos de procesos metacognitivos, los estudiantes autorregulados realizan planes, establecen objetivos, se organizan, monitorean, tienen control y se autoevalúan durante el proceso de adquisición de conocimiento, en términos de procesos motivacionales, los estudiantes tiene una mayor creencia de autoeficacia, autoatribuciones y una significativa importancia por realizar la tarea, y en procesos conductuales, los estudiantes autorregulados seleccionan, disponen y modifican entornos que optimizan el aprendizaje.

Los estudiantes autorregulados, eligen procesos y herramientas, y de esta forma van conformando un plan hasta ejecutarlo con la finalidad de obtener de primera instancia un aprendizaje, pero más allá de ser aprendices meramente reactivos a los estímulos de manera lineal, la realidad es que se requiere un constante monitoreo, esfuerzo y tiempo para regular el comportamiento que conlleve al cumplimiento de diversos objetivos.

De acuerdo con Zimmerman (1990) los estudiantes bien podrían no estar lo suficientemente motivados para realizar tal esfuerzo y autorregularse, de no ser atractivos sus resultados, en la mínima oportunidad desisten, entonces la motivación juega un papel importante entre los aprendices ya que las respuestas autorreguladas están determinadas por alguna recompensa, como la aprobación social, algún incentivo, o ganancia material, de igual forma podría estar vinculada con la autorrealización y autoestima.

Nuevamente los estudiantes que autorregulan su aprendizaje siempre están dispuestos a buscar alternativas para seguir aprendiendo, “su mayor motivación es evidente en su tendencia continua a fijarse metas de aprendizaje más altas para sí mismos cuando logran metas anteriores” (Zimmerman, 1990, p. 6) en este sentido se entiende que no solo basta el autocontrol o la capacidad de dirigir su aprendizaje sino también debe haber una clara habilidad para automotivarse, tener la voluntad, el esfuerzo continuo por alcanzar una meta.

La autorregulación del aprendizaje es un proceso de autonomía en la que los alumnos convierten sus habilidades mentales en habilidades académicas (Zimmerman, 2002), Zimmerman expone que existe una estructura en la que se evidencia los procesos de autorregulación que un aprendiz con dichas características ejecutaría, es como un ciclo que previo, durante y después de realizar alguna tarea se ven reflejados.

Estructura y función de procesos de autorregulación

Fase de previsión. En esta primera fase se derivan a su vez, dos momentos, análisis de tareas y automotivación, en el análisis de tareas el alumno establece objetivos, se pone metas a corto plazo y de manera específica, de este modo sabe de qué modo y hacia donde dirige sus esfuerzos en cumplir dichos objetivos. (Zimmerman, 2002)

El proceso de automotivación, de acuerdo con Zimmerman (2002) tiene que ver con las creencias que tenga el alumno de sí y las expectativas que tenga de su aprendizaje, si el educando dice tener la suficiente habilidad para adquirir algún conocimiento este se sentirá más motivado por realizar la tarea, además de visualizar que al adquirir dicho aprendizaje le será funcional en un futuro.

Fase de desempeño. Los procesos de la fase de desempeño se dividen en dos clases principales: autocontrol y autoobservación. El autocontrol se refiere al uso de aquellas estrategias y habilidades que fueron previamente elegidas en la fase de previsión, el estudiante deberá poner en práctica los diferentes métodos para conseguir exitosamente sus objetivos planteados como puede ser el repaso de alguna información en intervalos de tiempo, el uso de imágenes, manipular el entorno donde estudia, entre otras cosas (Zimmerman, 2002)

En el caso de la autoobservación, el educando como su nombre lo indica hace una observación acerca de lo que realiza para que su aprendizaje sea eficaz, monitorea y evalúa

las condiciones que puedan favorecer el alcance de sus objetivos, además de explorar nuevas condiciones que propicien mejores resultados (Zimmerman, 2002)

Fase de autorreflexión. En esta fase hay dos tipos de procesos, la autocrítica y autorreacción, en el caso del primero tiene que ver con realizar una autoevaluación de lo que se está realizando y reforzar aquellas estrategias, cambiar herramientas, tiempo de estudio, etc. (por mencionar algunos ejemplos) si es que no se obtuvieron resultados satisfactorios (Zimmerman, 2002)

En las autorreacciones puede haber respuestas defensivas y adaptativas, las respuestas defensivas son aquellas en las que el estudiante evitará continuar con alguna actividad académica o ausentarse en alguna clase, quizá predestinando algún tipo de fracaso o bajo desempeño, en las respuestas adaptativas el estudiante por el contrario buscará métodos que le ayuden a mejorar una habilidad adquiriendo eficacia para su aprendizaje (Zimmerman, 2002)

Factores relacionados que incluyen en la autorregulación

La autorregulación del aprendizaje es un proceso en el que se implican varios aspectos, mismos que estarán dirigidos principalmente por un estudiante ya sea de manera interna como externa. En un caso hipotético donde un estudiante se dispone a realizar alguna actividad, esta le demandará principalmente tiempo y esfuerzo, el suficiente como para que concluya dicha actividad y los resultados que obtenga sean satisfactorios, proceso en cual habrá de regular acciones, estrategias y espacio durante el tiempo de ejecución de la tarea con la finalidad de cumplir sus objetivos.

Para Zimmerman (1990) los alumnos autorregulados se distinguen principalmente por dos cosas, “por su conciencia de las relaciones estratégicas entre los procesos o respuestas reguladores y los resultados del aprendizaje y el uso de estas estrategias para alcanzar sus metas académicas” (p.5). La autorregulación en el aprendizaje por sí mismo resulta relevante en la vida académica de los alumnos y existen otros factores que están relacionados con este proceso.

La percepción de autoeficacia es otro factor relevante en la puesta en marcha de estrategias de autorregulación, pues no basta con conocer las estrategias que son funcionales, por ejemplo, para comprender algún texto, resulta también importante creer que se tiene la

suficiente competencia para ejecutar dichas estrategias y que estas ayudarán a cumplir el objetivo, como indica Bandura (1993, p.118) “las creencias de eficacia influyen en cómo las personas se sienten, piensan, se motivan y se comportan” estas creencias determinarán hasta donde se es posible llegar y de qué manera.

Por lo tanto, si se piensa que hay la suficiente capacidad para ejecutar un plan, estrategia e incluso que las habilidades con las que contamos serán precisas, existe una mayor probabilidad en que los resultados sean positivos y por ende, que la meta sea alcanzada. El resultado de creer que se tiene la capacidad para llevar a la práctica una habilidad tiene efectos positivos, y estos se producen a través de procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección (Bandura, 1993)

Los efectos de las creencias de autoeficacia sobre los procesos cognitivos

En situaciones adversas es crucial la capacidad resolutive, el cómo vamos a afrontar tal situación que demande una respuesta inmediata depende de primera instancia de la habilidades con las que contamos pero aún más importante la precisión con la que vamos a utilizarlas, finalmente y más importante la creencia de eficacia que tenga de uno mismo será el resultado de la acción que hemos de realizar en consecuencia de un suceso que lo demande, “las creencias de las personas sobre su eficacia influyen en los tipos de escenarios anticipatorios que construyen y ensayan” (Bandura, 1993 p. 118)

En este sentido, si un estudiante ha de visualizar un escenario donde existan oportunidades de ayuda, espacios oportunos a desarrollarse académicamente e incluso de manera personal estará enfocado en soluciones, y aquellos que visualicen escenarios negativos se enfocarán principalmente en los errores, fracasos y estarán más concentrados en las cosas que saldrán mal. De acuerdo con Bandura (1993), todo individuo debe aprovechar el conocimiento que se haya adquirido con la finalidad de construir opciones, reflexionar de aquellos métodos que bien podrían funcionar o aquellos que se han utilizado analizar los resultados que se han obtenido.

Se podría decir que las creencias de autoeficacia influyen bastante en la forma en que percibimos el mundo, el cómo nos percibimos, y a su vez influye en la capacidad de ampliar un panorama en cuanto a las posibilidades frente a una dificultad o limitarse a un pequeño escenario, Wood y Bandura (1989 en Bandura,1993) probaron que la percepción de

capacidad afecta a los procesos de pensamiento y a los logros de desempeño a través del mecanismo de autoeficacia, esto derivó de un programa de investigación sobre el aprendizaje complejo y la toma decisiones.

Los participantes del programa de investigación debían realizar una organización simulada por computadora en la que debían formar subgrupos de diferentes sujetos en relación a sus intereses y talentos, además también tenían que desarrollar estrategias de instrucción y motivación para el desempeño de su grupo. Como Bandura (1993) menciona, antes de que los participantes iniciaran con la actividad, se enseñó a los participantes, las diferentes concepciones de la capacidad haciéndoles saber a algunos de los individuos que el manejo competente de la organización simulada reflejaba la capacidad intelectual inherente y otros se les dijo que el desempeño en esta tarea reflejaba una habilidad intelectual adquirible.

Estas instrucciones influyeron en el desempeño de la tarea realizada por los diferentes participantes. A aquellos participantes que se les dijo que hacer la actividad era reflejo de su capacidad intelectual inherente, mostraron al mínimo tropiezo o error, un bajo desempeño y su eficacia percibida con relación a los problemas que se iban encontrando, desaparecía. Por otro lado, a aquellos que se les mencionaba que su desempeño reflejaba una habilidad intelectual adquirible, mostraron un sentido de eficacia personal muy resistente y se mostraban más resolutivos y persistentes a pesar de las dificultades, utilizando estrategias eficientes para el desempeño del grupo.

Se puede encontrar con la situación en la que un estudiante tiene cierto conocimiento y habilidades, pero difícilmente se ven reflejadas y al momento de querer ejecutar dichas habilidades y conocimiento no hay frutos positivos o resultados satisfactorios, quizá este sea un ejemplo que deja ver la poca percepción de eficacia que cuenta un estudiante, enfocándose más en los tropiezos y lo que puede salir mal y no tanto en soluciones, asumiendo así ya desde antes un escenario negativo. Se enfatiza entonces, la relevancia de las creencias de autoeficacia como un componente más de lo que implica la autorregulación del aprendizaje, este último como un proceso en el que el educando es un agente proactivo dispuesto a abrir camino con tal de lograr una meta.

Procesos Motivacionales

Las creencias de autoeficacia son relevantes en cuanto a la motivación, estas creencias pueden regular ciertas acciones o decisiones que promueven en un individuo motivarse para lograr con éxito sus propósitos, “las personas se motivan y guían sus acciones de manera anticipada mediante el ejercicio de la previsión” (Bandura, 1993 p. 128) de esta forma son conscientes de aquello que creen ser aptos, predicen los posibles resultados que puedan obtener en relación a lo que decidan hacer, y al mismo tiempo ya han prestablecido un plan en el que ven un resultado exitoso.

Cuando las personas se enfrentan a una tarea, esta puede parecer difícil e incluso confusa, pero la forma en la que se consiga afrontar eficazmente esa tarea dependerá primero de las estrategias que se hayan elegido para que los resultados sean buenos, pero también será importante tener la firmeza de que esas estrategias son lo suficientemente funcionales para obtener resultados satisfactorios, y derivado a esto la persona indicada en realizar dicha tarea tendrá expectativas positivas.

Dentro de los motivadores cognitivos se pueden distinguir tres diferentes: atribuciones casuales, expectativas de resultados y metas conocidas (Bandura, 1993). Cuando una persona tiene una percepción de autoeficacia, atribuye sus fracasos al poco esfuerzo o persistencia, motivando a mejorar en algunos aspectos y en un futuro reforzar los que han ocasionado dicho fracaso, a diferencia de aquellos que debido a una percepción de ineficacia atribuyen sus fracasos a su baja capacidad (Bandura, 1993) lo que los lleva a concluir que difícilmente podrán concluir alguna tarea satisfactoriamente.

En el caso de las expectativas de resultados, todo individuo tiene cierta expectativa hacia algo o alguien. Las expectativas pueden relacionarse a que algo parezca inalcanzable de realizar o por el contrario muy factible para alcanzarlo. “Por tanto, el potencial motivador de las expectativas de resultados se rige en parte por las creencias de capacidad propias” (Bandura, 1993 p. 128). Si un estudiante quisiera practicar algún deporte o aprender algún instrumento este quizá se verá limitado por creer que no tiene la suficiente capacidad para lograr dicho aprendizaje.

Metas reconocidas

Dirigir de manera proactiva el aprendizaje significa tener conciencia de lo que queremos conseguir con ese aprendizaje o de qué manera se va a alcanzar esa adquisición de conocimiento, para ello es importante establecer objetivos, mismos que serán realizados de acuerdo a los alcances que se tengan, Bandura (1993 p. 130), menciona “el comportamiento está motivado y guiado por metas conocidas que operan en el presente en lugar de ser arrastrado por un estado futuro no realizado”, que los objetivos disminuyan la distancia que hay para alcanzar nuestra meta además de ser congruentes en relación al resultado que se quiere conseguir.

Si los objetivos que se establecen no son muy explícitos o carecen de realismo, se verá afectada la motivación, ya que parecerá no haber avance y que en los esfuerzos realizados no tienen efecto, como consecuencia de esto se desistirá dejando incompleta o en abandono la tarea a realizar. De acuerdo con Bandura (1993) las metas tienen función en cuanto a los procesos de autoinfluencia, siempre se buscan métodos para incentivar de manera gradual hasta cumplir con el objetivo y también se intensifican los esfuerzos por los tropiezos que se tengan en relación a las conductas deficientes.

La autoevaluación podría considerarse una característica de mejorar el camino hacia la consolidación del triunfo, al igual que se reconoce lo que se está realizando oportunamente para lograr dicho triunfo esto acompañado causalmente en automotivarse, Bandura (1993) explica que la automotivación implica un proceso de doble control para motivar la producción de discrepancias seguido de la reducción de discrepancias, de esta manera cuando ya se ha alcanzado una meta se dispone por establecer una mayor, como un signo de superación y crecimiento característica de aquellas personas que se perciben auto eficaces.

Procesos afectivos

El proverbio expuesto por Bandura (1993) "no puedes evitar que los pájaros de la preocupación y el cuidado vuelen sobre tu cabeza. Pero puedes evitar que construyan un nido en tu cabeza" refleja claramente las constantes amenazas por las que cada individuo atraviesa en el transcurso de su vida pero que se pueden afrontar de tal modo que se controlen y no sean perjudiciales para el aprendizaje. Nuevamente, aunado a la percepción de eficacia, la creencia de tener la capacidad de afrontar estas amenazas nace un sentimiento de control y

por lo tanto no habrá mayor perturbación que empeore la situación, caso contrario de aquellos que al no creer tener la suficiente capacidad experimentan una gran ansiedad (Bandura, 1993).

Cuando las personas intentan disminuir los estímulos estresantes aun cuando no se tiene la creencia de tener la competencia para hacerlo, aumenta su ansiedad causando un deterioro en su funcionamiento (Bandura 1993), sin embargo, una vez que se han tenido resultados gratificantes se refuerza la autoeficacia de afrontamiento percibida y en situaciones adversas futuras hay un mejor manejo de dichas situaciones negativas.

Los estudiantes que carecen de creencias de autoeficacia tienden a ser más vulnerables a las demandas académicas, hay un considerable aumento en el miedo por el fracaso y abandono de esas demandas más que por el desarrollo o utilización de estrategias que ayuden aminorar la distancia al logro académico, predisponen un escenario adverso y desisten ante un posible problema durante la ejecución de alguna actividad o tarea, justamente por esto y en términos de solución Bandura (1993) menciona que más allá de reducir con paliativos la ansiedad provocada por la innumerables demandas escolares, habría que desarrollar un fuerte sentido de eficacia.

Existe un fuerte impacto en diferentes aspectos que favorecen y perjudican considerablemente la autorregulación del aprendizaje, y visto esto como un proceso requiere como ya se ha mencionado de una conducta significativamente proactiva, un significativo esfuerzo y disposición a enfrentar retos.

Contexto de educación remota

Debido a la pandemia a nivel global que existe actualmente a causa de COVID-19, hubo una reestructuración en las actividades de las distintas empresas e instituciones para su buen funcionamiento y en el año 2020 según el Portal del Gobierno de México (2020) se estimó que en México había un total de 1, 285.959 casos confirmados por COVID-19 al cierre de este proyecto.

Debido a la pandemia, se han tomado medidas preventivas para la disminución de la propagación del virus COVID-19, como es el caso de las instituciones educativas que, en consecuencia, cambiaron la forma de enseñanza temporalmente a una modalidad de

enseñanza remota de emergencia, misma que ha sido establecida como un modo alternativo a continuar con la enseñanza-aprendizaje en diferentes escuelas (Hodges, et al, 2020).

Es por la emergencia sanitaria que actualmente existe a nivel global que, profesores, alumnos de diferentes niveles académicos, además de padres de familia se vieron en la necesidad de implementar estrategias para continuar con las actividades académicas en relación a características que hacen referencia a una enseñanza remota como anteriormente se menciona.

Existe una distinción entre la educación en línea y la enseñanza remota de emergencia, ya que en el caso de la primera “el proceso de diseño y la consideración cuidadosa de las diferentes decisiones de diseño tienen un impacto en la calidad de la instrucción” (p. 3), la segunda no necesariamente existe tal proceso pues de primera instancia es un camino alterno a facilitar la enseñanza-aprendizaje en consecuencia de una emergencia o crisis (Hodges et al. 2020).

Enseñanza remota de emergencia

La suspensión de clases y cierre temporal de las instituciones educativas como medida de prevención para evitar la propagación del virus COVID-19, no fue fácil para la población estudiantil, esto implicó diferentes costos, como son los educativos por la interrupción de clases presenciales y actividades académicas, costos sociales pues las familias debieron reestructurarse para el cuidado de los alumnos más pequeños y costos económicos principalmente a aquellos que ofrecían un servicio directo a la población estudiantil como: comida, transporte y papelería (Fernández, et al, 2020).

Es por ello que se implementa una alternativa para continuar con las actividades escolares sin la necesidad de que haya un contacto directo entre docentes y estudiantado debido al riesgo que esto implica. La Enseñanza Remota de Emergencia (ERE), que a diferencia de la educación en línea, se caracteriza principalmente por dar opciones encaminadas a permitir el acceso al aprendizaje de los alumnos de manera temporal, mismas que una vez ya no haya una emergencia o crisis se vuelve (en este caso) a clases presenciales (Hodges, et al. 2020).

Cabe recalcar que esta nueva normalidad fue de manera inesperada y tuvo que haber una rápida y eficaz (en la medida de que esto fuera posible) adaptación para la educación,

según como se hace mención, “el objetivo principal en estas circunstancias no es recrear un ecosistema educativo robusto, sino más bien proporcionar acceso temporal a la instrucción y a los apoyos instructivos de una manera rápida y fácil de instalar” (Hodges et al 2020).

De esta manera se puede entender que la ERE es una forma en la que la población ejecuta diversas estrategias para permitir el acceso a la educación, debido a que las circunstancias actuales no permiten que haya un proceso de enseñanza-aprendizaje como se había llevado a cabo, por la pandemia del virus COVID-19, siendo imposible asistir a clases presenciales. En este sentido, entonces se emplean estrategias que se adecuen a las características de grupo que tiene a cargo (es el caso de los docentes), como de manera particular, tomando en cuenta los recursos disponibles.

La gran diferencia que existe de las modalidades de enseñanza como la tradicional, en línea y a distancia con la educación remota, radica en que las anteriores tienen ya una estructura establecida y como se mencionó anteriormente, en el caso de ERE, esta surge a partir de una crisis que hace imposible o muy complicado que pueda haber un contacto directo entre maestros y alumnos, por lo tanto, se emplean diversas estrategias para aminorar ese obstáculo que impide una buena instrucción.

Las actividades que se realizan en la enseñanza remota de emergencia tienen que ver generalmente con facilitar la accesibilidad al material que se requiere en el proceso enseñanza-aprendizaje a través de diferentes métodos que sean oportunos para la población a quien va dirigida, pues se depende de eso para que dichas actividades sean funcionales o no.

Existen algunas recomendaciones que sirven de apoyo para adaptarse a ERE y una de ellas es el aula invertida, que a grandes rasgos se utilizan diferentes métodos, haciendo una especie de combinación de estos para precisar una mejor enseñanza, dentro de esta recomendación lo exponen puntualmente algunos autores

- Contenidos y materiales. Selecciona materiales adecuados al contenido en esta nueva modalidad: presentaciones, textos, ejercicios, videos, artículos, páginas web, etcétera.

- **Actividades.** Diseña las actividades que los estudiantes necesitan realizar para lograr el aprendizaje deseado: solución de ejercicios, proyectos, ensayos, lecturas comentadas, debates, infografías, videos, etcétera. Especifica las instrucciones y pasos a seguir de manera clara.
- **Medio de entrega.** Define el medio o herramienta a través del cual los estudiantes te enviarán las actividades, pueden ser: aula virtual, correo electrónico, nube, etcétera.
- **Evaluación.** Define cómo evaluarás las actividades. Por ejemplo: rúbricas, listas de cotejo, cuestionarios, etcétera (Galindo et al, 2020, p. 3)

Estas recomendaciones, aunque muy puntuales, son funcionales en cuanto ayudan a organizar, gestionar y evaluar las actividades escolares (especialmente a docentes), además debe considerarse para su aplicación, a los estudiantes y el grado escolar en que se quiera utilizar. Un recurso que permanece constante en la ERE es el uso de la tecnología pues es una alternativa muy práctica al momento, por ejemplo, de dar instrucciones a un grupo grande de personas.

Por otro lado, también se mencionan algunas otras alternativas que pueden ayudar a organizar las clases no presenciales, es decir a preparar la clase antes, durante y después, como exponen los mismos autores estas alternativas de apoyo son:

Revisa el programa de la asignatura.

Verifica los requerimientos técnicos básicos para tu clase.

Asegúrate de contar con el acceso a una cuenta de correo electrónico.

Selecciona la herramienta de tu preferencia (Blackboard, Gsuite, Teams, etcétera).

Establece reglas de convivencia.

Revisa que cuentes con el material por clase en formato digital: Presentaciones, Lecturas, Vídeos, Links, Biblioteca digital, Actividades, Medios de evaluación (lista de cotejo, rúbrica, etcétera) (Galindo, et al 2020, p. 5).

Todas las estrategias o recomendaciones anteriormente mencionadas son actividades que en su mayoría se han estado empleando, con la única finalidad de no interrumpir por un largo tiempo las actividades académicas a causa del virus COVID-19, las recomendaciones

pueden ser favorables y muy prácticas, pero la realidad es que para una gran parte de la población es complicado adaptarse a estos métodos y seguir el ritmo en las tareas escolares, es por esta razón que cada docente, cada institución, cada comunidad han definido las mejores estrategias que se adapten a las necesidades de cada grupo de alumnos y docentes.

Una de estas decisiones por las que se ha optado es la del trabajo dosificado en entregas de actividades semanales, siendo los padres y madres de familia un factor clave (como sucede en muchas comunidades rurales), para hacer posible esta distribución de materiales, como es el caso de la población estudiantil infantil, el uso de las redes sociales, plataformas, material interactivo, material online, el uso de videos, etc.

Estrategias de promoción de la autorregulación

Existen algunas investigaciones que comprueban la importancia de la autorregulación del aprendizaje en niños de un grado escolar primario para un mejor desempeño académico, ya que potencializan habilidades de los estudiantes que les permitirán ser más resolutivos. Estas habilidades se verán desarrolladas por medio de la instrucción idónea en apoyo de ciertos programas (Salmerón-Pérez, et al, 2010; Sáiz, et al, 2014; Jiménez, 2016; Leidinger y Perels, 2012).

Actualmente es sabido que los estudiantes son capaces de aprender y poner en práctica estrategias que les permitan regular su aprendizaje, entonces es necesario enseñar esas estrategias para que las realicen de manera óptima, (González y Tourón, 1992). De esta manera se le brindan al estudiante, herramientas que son necesarias para su desempeño académico, pero también se le instruye en cómo ocupar dichas herramientas.

Según Paris y Cols (1990 en González y Tourón, 1992 p. 38) “las estrategias son habilidades bajo consideración” es decir, habilidades, destrezas, o acciones que el individuo decide de manera voluntaria (como una estrategia) ocupar para alcanzar metas específicas y todas estas estrategias promueven la regulación a la toma de decisiones en cuanto a la adquisición de información y cumplimiento de metas que, (en este caso) un estudiante se disponga a completar.

González y Tourón (1992) indican tres tipos de estrategias implicadas a regular el aprendizaje:

Estrategias cognitivas: Son un conjunto de estrategias que el estudiante puede utilizar para aprender, codificar, comprender y recordar la información, al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje.

Las estrategias metacognitivas se pueden considerar macroestrategias, ya que no son estrategias específicas sino generales de dirección mental.

Estrategias de manejo de recursos: Estos recursos incluyen el tiempo disponible para estudiar, el ambiente de estudio, la búsqueda de asistencia y ayuda de otros, el esfuerzo y la persistencia ante las tareas de aprendizaje (p. 390-399).

El uso de estas estrategias propiciará una mejora en los resultados que se quieren obtener respecto a las tareas académicas, estas son funcionales no solo con conocerlas (como se había mencionado anteriormente), sino más bien en el saber cómo utilizarlas, además de que es importante la disposición que tenga el alumno, es decir, si este tiene la suficiente voluntad por ponerlas en práctica.

En el caso de las estrategias metacognitivas se describen como una forma de tener dirección mental, misma que explica la capacidad de regular procesos cognitivos, como, las atribuciones, la autoconcepción y expectativa de éxito (González y Tourón, 1992). Si, por ejemplo, las expectativas de éxito son bajas, esto tendrá un impacto negativo en la toma de decisiones, pues el alumno cuando ejecute alguna estrategia para cumplir con su objetivo encontrará poco sentido poner todos sus esfuerzos a una tarea, ya que el resultado será desfavorable.

Los estudiantes, al verse enfrentados con las exigencias escolares podrían tener pensamientos de un muy probable fracaso académico y al no poder regular estos pensamientos ven afectado de manera gradual, su desempeño académico, como mencionan González y Tourón (1992, p. 400) “Hay que enseñar, por tanto a los estudiantes a controlar estos procesos de pensamiento instándoles a dirigirse auto instrucciones para mejor abordar la tarea”. Por lo tanto, los estudiantes gestionaran adecuadamente dichos pensamientos aprovechando así las herramientas que conlleve la realización de cualquier tarea.

Adaptación a la educación remota

La pandemia por COVID-19 ha sido sin duda un factor desfavorable para la mayor parte de la población, provocando incertidumbre, miedo e impotencia, además las consecuencias por el confinamiento y el prolongado tiempo que se ha mantenido esta indicación para salvaguardar la vida de las personas implican también un riesgo para la salud, y una que se puede ver muy afectada es la salud mental.

Adaptarse a esta nueva normalidad ha sido y sigue siendo un reto para muchas personas en diferentes ámbitos, “algunas de las respuestas emocionales del aislamiento incluyen miedo e incertidumbre, además de comportamientos sociales negativos impulsados por el miedo y la percepción distorsionada del riesgo” (Torales, et al, 2020)

También se han identificado las desventajas que han emergido a causa de la emergencia sanitaria por la pandemia del virus COVID-19 y cada persona y familia ha tenido que adaptarse forzosamente a las nuevas normas que se han impuesto para prevenir contagios.

Tal es el caso del cierre temporal de las escuelas como método de prevención para evitar la propagación del virus, y tanto alumnos como profesores de diferentes grados han tenido que adoptar una nueva modalidad de educación para no interrumpir las clases y seguir con el ciclo escolar, sin embargo, esta nueva modalidad, aunque temporal ha dejado ver muchas desigualdades y muchas desventajas en diferentes poblaciones estudiantiles.

El caso de la población estudiantil infantil, el momento de inicio de la cuarentena pudo significar para ellos algo emocionante y bueno, el hecho de no ir a la escuela fue visto de primera instancia como unas vacaciones, sin embargo, esto no era así, al pasar el tiempo y que el confinamiento se prolongara mucho tiempo casi de forma indefinida, trajo consigo muchas consecuencias negativas para muchos de ellos (Cifuentes-Faura, 2020).

Como hace mención Cifuentes-Faura (2020, p. 02) “las consecuencias de un mayor tiempo en casa pueden reducir la satisfacción con el hogar para los niños”, esto tomando en cuenta que puede haber casos en los que se les dificulte desarrollar de manera óptima sus actividades escolares, además de aquellos que no necesariamente están disfrutando completamente estar en casa, porque pueden estar viviendo violencia intrafamiliar, o incluso forzado a realizar actividades que interrumpan su educación.

Otro factor negativo en relación a la nueva modalidad de educación es el poco contacto o interacción con sus pares, a diferencia de estar en casa, el infante podía tener momentos de juego con amistades y socializar con diferentes personas, como era el caso de la hora del recreo (Cifuentes-Faura, 2020). Con el confinamiento en casa, difícilmente podrá realizar estas actividades, provocando que solo se enfoque en cumplir con entregar tareas, causando mucho cansancio e irritación. Cifuentes-Faura (2020) explica que, “la imposibilidad de mantener relaciones de amistad durante este tiempo de confinamiento puede afectarles psicológicamente” (p. 2).

Algunos infantes, al estar el mayor tiempo podrían desarrollar sentimientos de aislamiento y soledad, por la poca interacción que puedan tener incluso con sus mismos familiares, es por esto, que en esta población estudiantil, la familia es clave en el proceso de aprendizaje y adaptación de la situación actual (Cifuentes-Faura, 2020), los padres y madres de familia en muchas instituciones han sido el canal de comunicación entre docentes e infantes, algunas familias han tenido que modificar sus labores cotidianas para atender a sus hijos e hijas en las actividades académicas y en estar completamente atentos a sus necesidades.

Por otro lado, también están las desventajas en cuanto al acceso a herramientas tecnológicas, como un celular, computadora, e inclusive televisión, además del acceso a internet. Lo anterior es un gran obstáculo para algunos niños o la mayoría de ellos ya que de esta forma se llevan a cabo las actividades escolares y al no contar con estas herramientas se ve interrumpida e incompleta la educación que reciba.

Edad escolar y la autorregulación

Existe un complejo proceso de interacción entre la actividad académica, las estrategias de resolución hacia esa tarea o actividad y las características propias de cada individuo que pretende resolverla, el educador es un factor clave para facilitar la regulación del aprendizaje, en este caso hacia alumnos de corta edad, de manera que el profesor deberá retroalimentar correctivamente los trabajos de sus alumnos (Sáiz, et al, 2014).

En la primera infancia que es como Piaget (1991) describe la etapa de desarrollo en el infante, que va de los 2 años a los 7 años de edad, es donde aparece el lenguaje y de igual

forma es en este lapso donde da sus “primeros pasos” al mundo escolar, teniendo así de manera gradual ciertas responsabilidades a cumplir.

Es sabido que el infante incluso antes de entrar a una escuela ya tiene aprendizajes que han comenzado ya desde su nacimiento, estos aprendizajes han sido posibles en gran medida por la interacción con los adultos (Vygotski, 1984) de tal modo que de manera gradual conoce su entorno.

Ya en el mundo escolar, los infantes requieren precisar sus acciones para el correcto proceso de aprendizaje y las demandas escolares que enfrentan van creciendo en cantidad y complejidad conforme avanza su grado escolar. De acuerdo a un estudio realizado en España (Sáiz, et al, 2014) queda claro que, el entrenamiento de habilidades de autorregulación del aprendizaje en niños de entre 5 y 7 años de edad promueve un mejor desempeño académico al potencializar dichas habilidades.

Entre las edades mencionadas, los infantes se vuelven más responsables, por lo tanto, son más conscientes de sus acciones y pensamientos, además se supone que pueden diferenciar lo bueno o lo malo en su vida diaria, aunque esta moralidad sea ingenua (Bronson, 2000). Es entonces que, según esta autora, en el transcurso de estas edades los niños tienen un significativo aumento en la autorregulación y comienza a existir un interés por las actividades académicas que deban realizar, de igual forma aumenta su conocimiento de sus habilidades y su puesta en práctica para cumplir con la demanda de dicha actividad de manera factible.

Como se había descrito anteriormente, es en la primera infancia que los niños inician a desarrollar el lenguaje adentrándose al mundo social, regularmente es en esta etapa que socializaran primeramente con un pequeño grupo de personas, como por ejemplo sus cuidadores primarios y hermanos. A medida que el infante crece, el número de personas con las que interactúa aumenta, volviéndose su mundo social cada vez más complejo, y una primera experiencia de esto, es la escuela.

De acuerdo con Bronson, (2000) el entorno repercutirá significativamente en las habilidades de autorregulación que los infantes hayan desarrollado y es así que, aunque aún haya una considerable influencia de parte de su familia, de manera gradual habrá un mayor impacto dentro de la escuela y de los mismos compañeros. Esta nueva influencia (por decirlo así) es un estímulo para que en el infante tenga mayor referencia a su desarrollo.

En todas las instituciones educativas, generalmente se cuentan con un reglamento, la funcionalidad de este será mantener el orden entre los alumnos como hacia los docentes y en general, todo el personal que esté integrado en la institución, deberá aprender a respetar cada una de las reglas que ya han sido establecidas previamente a su ingreso escolar (Bronson, 2000), la intervención del adulto en este proceso será crucial y la adaptación como la regulación de la conducta se verá reflejada en las evaluaciones que el docente en este caso aplique.

Comportamiento social y emocional. A diferencia de los infantes más pequeños, los niños y niñas que cursan el grado escolar primario tienen más consciencia en relación a las emociones, conocen qué consecuencias pueden traer si no se manejan de manera oportuna y por ende, entienden que deben regularse. Por otro lado, son capaces de tomar decisiones en situaciones concretas mismas que le ayudaran a reflexionar de sus propias emociones y la de sus pares y es en esta etapa que los niños y niñas son más flexibles con las perspectivas de los demás, comprendiendo y adaptándose a un mundo de reglas que hay que cumplir. (Bronson, 2000). Este desarrollo en esta edad da la apertura para que a través de una buena instrucción donde prevalezca la flexibilidad hacia el infante aprenda y potencialice habilidades autorreguladoras.

Los espacios libres estructurados o no estructurados pueden ser de apoyo para fomentar las habilidades sociales reguladoras, permitir que sucedan estas experiencias entre los infantes por un lado basado en normas que deben respetar y por otro que sea de manera genuina y espontánea, de esta manera se va reforzando una conducta social regulada (Bronson, M. 2000).

Características generales del niño y desarrollo cognoscitivo

La manera en la que los niños exploran el mundo, las capacidades con las que nacen, como la forma en que se comunican antes de adquirir el lenguaje y ya una vez desarrollado el lenguaje, etc., son cuestiones principales para entender el desarrollo infantil en esta etapa (Papalia, Olds y Feldman, 2009). En décadas pasadas quizá no había mucho interés por explorar el desarrollo que el infante tenía conforme este iba creciendo.

Como es sabido la percepción que existe en un niño será diferente a la de un adulto hacia el mundo que les rodea, podría decirse que esto pasa por el desconocimiento de los

diferentes estímulos que surgen en constate momento (en el caso del infante), al mismo tiempo que tanto el adulto como el infante están en desarrollo, aunque ciertamente podría decirse, más adelantado en el caso del adulto, el desarrollo como lo concibe Piaget (1991 p. 11) que menciona que “el desarrollo es, en un sentido, un progresivo equilibrarse, un paso perpetuo de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio”.

De este modo, desde los primeros años de vida a la adolescencia en adelante el desarrollo mental va evolucionando, adquiriendo diversos aspectos que permitirán la consolidación de dicho desarrollo; Piaget (1991) explica cuatro etapas en función al camino del equilibrio, una forma de consolidación al desarrollo mental como antes se menciona, y estas etapas son:

1. Etapa de la inteligencia sensorio-motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad.
2. Etapa de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos a los siete años, o segunda parte de la primera infancia).
3. Etapa de las operaciones intelectuales concretas (inicio de la lógica), y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de los siete a los once-doce años).
4. Etapa de las operaciones intelectuales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia).

La primera infancia de los dos años a los 7

De acuerdo con Piaget (1991) es en la primera infancia donde comienza la aparición del lenguaje y este a su vez modifica las conductas en relación a su aspecto afectivo e intelectual. Así mismo Piaget (1991) menciona que:

Además de todas las acciones reales o materiales que es dueño de efectuar al igual que durante el período precedente, el niño es capaz, mediante el lenguaje, de reconstituir sus acciones pasadas bajo la forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal (p. 28).

Derivado de estos cambios menciona Piaget (1991) el infante experimenta tres consecuencias esenciales, el desarrollo mental que parte de un intercambio entre pares es el inicio de la socialización, la interiorización de la palabra que es el propio pensamiento y codificación de signos, finalmente una interiorización de la acción, esto es la evolución de lo meramente perceptivo y motriz a, como Piaget (1991) lo menciona: “experiencias mentales”.

Durante estos años los infantes ya habrán comenzado por el camino del sentido, organización y estructuración hacia aquellos aspectos abstractos que le dan un orden a todo lo que gira en torno a ellos.

En este sentido el infante le da una nueva visión a las cosas que realizará a lo largo de su vida, encontrando el orden y comprensión para así hacerlas más lógicas, ahora pasara de un juego desorganizado a uno mejor estructurado con reglas, roles, tiempos, y responsabilidades, en esta etapa es cuando se ejecutan las operaciones concretas.

Capítulo III Método

Diseño del Estudio: Estudio de Caso

Al considerar un diseño de estudio de caso existe la intención de inclinarse a un enfoque cualitativo, de esta manera toda la información que se recopile será sometida a una constante reflexión de lo que se escuche y observe de los sujetos a estudiar. Sin embargo, un estudio de caso puede hacer uso de información cuantitativa, ya que lo que define al estudio de caso no es el tipo de información que se recolecta o las técnicas utilizadas para el estudio sino el grado de profundidad con la que el caso es analizado y su énfasis en la comprensión del mismo (Hartley, 1994).

Cuando se desarrolla un estudio de caso se pretende conocer de manera cercana una situación en la que es relevante el tema de estudio, la inquietud por descubrir aquellos indicios que propician ciertos patrones de comportamiento como bien lo podría ser alguna institución educativa dirigido a un grupo de alumnos y que, de manera específica se realiza un minucioso análisis de los datos arrojados, Stake (1999) define al estudio de caso “estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo, buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 11)

Por otro lado, el caso no hace referencia a un individuo “el caso puede ser un niño. Puede ser un grupo de alumnos o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia. El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno. Podemos pasar un día o un año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados en él estamos realizando estudio de casos” (Stake, 1999, p. 15).

El objetivo primordial del estudio de un caso no es la comprensión de otros. La primera obligación es comprender este caso (Stake, 1999), debe permitirse un ambiente de aprendizaje que permita la profundización de todo aquello que implica el caso que deseamos estudiar, sin embargo al dirigirse a una población pequeña y por las circunstancias que en la actualidad le rodean es complicado y contraproducente que sea totalmente cualitativo, para ello también se ha de realizar otro enfoque que permita la recogida de datos de manera más práctica, rescatando los datos más relevantes.

Es importante hacer énfasis en que la metodología del estudio de casos no es sinónimo de investigación cualitativa, ya que los estudios de casos pueden basarse en cualquier combinación de evidencias cuantitativas y cualitativas (Ghauri *et al.*, 1995); incluso, pueden fundamentarse sólo en evidencias cuantitativas y no tienen que incluir siempre observaciones directas y detalladas como fuente de información. (Castro Monge, 2010, p. 37).

Participantes

El lugar donde se realizó la investigación es en una comunidad rural que pertenece al municipio de Tlatlauquitepec en el Estado de Puebla, en esta comunidad únicamente hay un espacio para dos instituciones educativas, de nivel escolar primario y preescolar. Debido a la cantidad de población que demanda servicios educativos estas dos instituciones presentan una cantidad menor de estudiantes en relación a otras escuelas de la zona.

La institución educativa donde se encuentra el grupo de estudio es de un nivel escolar primario, cuenta con dos aulas de clases multigrado, es decir, en un salón asisten niños que estudian en los grados 1°, 2°, 3°, y en el otro 4°, 5° y 6°. El número aproximado de alumnos pertenecientes a esta escuela es de 48 niños divididos en dos grupos, estos están a cargo de dos docentes.

El grupo de estudio a quien va dirigido esta investigación son alrededor de 5 a 7 niños de ambos sexos con una edad aproximada de 6 años, la mayoría de estos niños residen en la comunidad, aunque es probable que pertenezcan a algún municipio vecino. (Zaragoza, Ocotlán, Tlatlauquitepec, etc.) La maestra que desde ahora identificaré como D1 es quien está a cargo actualmente del grupo de primer año de primaria (grupo de estudio) y es quien imparte principalmente las clases a los educandos y pertenece a la plantilla docente de la institución.

Los alumnos como principales agentes de estudio cursaban el primer año de primaria, eran pertenecientes a la institución escolar primaria seleccionada, tenían una edad de entre 6 a 7 años, y podían ser residentes o no a la comunidad.

Tabla 1***Datos generales de los participantes infantes***

Niños	Nombre	Edad	Nivel educativo	Lugar de residencia
1	J	6	1er año de primaria	Colonia los Ángeles Ocotlán
2	A	6	1er año de primaria	Colonia los Ángeles Ocotlán
3	Á	6	1er año de primaria	Colonia los Ángeles Ocotlán
4	V	6	1er año de primaria	Colonia los Ángeles Ocotlán
5	T	6	1er año de primaria	Colonia los Ángeles Ocotlán

Los cuidadores de los infantes fueron aquellos que estaban a cargo constantemente sobre el aprendizaje y las actividades escolares de los niños, sin importar si eran directamente padres biológicos o tenían algún otro parentesco, en su totalidad fueron las madres de familia las que accedieron a participar en este estudio. En el análisis de resultados se identificará a las madres de familia que participaron en este estudio como M1, M2, M3, M4 y M5.

Tabla 2***Datos generales de participantes madres de familia***

Mamás	Nombre	Edad	Empleo	Nivel educativo	Lugar de residencia
M1	M	23	Sin empleo (en el momento de la entrevista)	desconocido	Colonia los Ángeles Ocotlán
M2	D	28	Ama de casa	Secundaria	Colonia los Ángeles Ocotlán

M3	E	40	Ama de casa	Primaria	Colonia los Ángeles Ocotlán
M4	M	34	Ama de casa	Primaria	Colonia los Ángeles Ocotlán
M5	E	29	Payaso	Primaria	Colonia los Ángeles Ocotlán

Instrumentos

Se aplicó de un test dirigido a una población estudiantil de primaria llamado Cuestionario de Habilidades para la Autorregulación del Aprendizaje en Educación Primaria (CHAAEP) de Bocanegra, Barraza y Navarro (2015), este test consta de 34 ítems mismos que califican diez dimensiones en relación a la autorregulación del aprendizaje, sin embargo y aunque la población abarca a infantes de primaria se tuvo que adaptar específicamente al primer grado (Anexo 3). La elección de este test se debió a que durante la búsqueda de información se encontró que no existen escalas de evaluación de la autorregulación para la población infantil hispanohablante. Este test diseñado para población infantil primaria de México y cuenta con niveles de confiabilidad de 0.89 en Alfa de Cronbach.

Se aplicó el test a cinco niños y niñas, esta aplicación fue guiada, es decir, no lo hicieron por si solos, para ello hubo un mediador quien estuvo presente y de esta manera, se les presentaba cada ítem a los niños y posteriormente se registraba la respuesta, por esta razón se realizó de manera individual a cada uno de los niños.

También se hizo uso de la entrevista que se define como:

un intercambio verbal, que nos ayuda a reunir datos durante un encuentro, de carácter privado y cordial, donde una persona se dirige a otra y cuenta su historia, da su versión de los hechos y responde a preguntas relacionadas con un problema específico.
(Ibáñez y López, 2007, pág. 8)

Este instrumento permitió un mayor acercamiento a los participantes a partir de la recolección no solo de datos verbales sino también no verbales por medio de la observación. La entrevista estuvo dirigido a la docente (Anexo 1) y a las madres de familia (Anexo 2), el

protocolo de la entrevista de los cuidadores constaba de 10 preguntas mismas que se formularon con base en tres áreas que se buscaba explorar: adaptación, estrategias de apoyo y tipo de actividades, el fin de explorar estas áreas fue conocer como era el proceso de aprendizaje y su regulación que el infante empleaba en casa debido a las circunstancias que en ese momento había. Las entrevistas fueron aplicadas a 5 madres de familia, cada una de manera individual en diferentes días. Fue necesario ocupar un espacio libre de ruido y distracciones, también se contó con autorización de cada para grabar dichas entrevistas y así por un lado tener un registro además de que la entrevista fuera más fluida, sin embargo, si se hicieron anotaciones de lo que pudiera estar pasando en ese momento y que no fuera posible grabar.

En el caso de la docente se le realizó una entrevista y esta fue guiada por un cuestionario de 10 preguntas estructuradas en tres áreas por explorar: estrategias de aprendizaje, tipo de actividades y adaptación, la entrevista fue realizada en un salón de clases de manera individual, al igual que en el caso de las madres de familia, también se grabó únicamente el audio. Esta fue la única intervención directa con la docente para recabar información con respecto a las áreas antes mencionadas.

Análisis de datos

Para el análisis de datos se llevó a cabo un análisis de contenido que Bardín (2002) define como

Conjunto de instrumentos metodológicos, aplicados a discursos extremadamente diversificados. El factor común de estas técnicas múltiples y multiplicadas, desde el cálculo de frecuencias suministradoras de datos cifrados hasta la extracción de estructuras que se traducen en modelos, es una hermenéutica controlada, basada en la deducción: la inferencia. El análisis de contenido se mueve entre dos polos: el del rigor de la objetividad y el de la fecundidad de la subjetividad (p. 7).

El análisis de contenido nos permite sustituir la subjetividad del estudio de documentos o de comunicaciones por unos procedimientos cada vez más estandarizados que intentan objetivar y convertir en datos los contenidos para que puedan ser analizados y tratados de forma mecánica (Noguero, 2002).

El procedimiento de análisis cualitativo del contenido de Mayring, (1983 citado por Flick, 2018) explica una serie de pasos para el análisis de contenido:

El primer paso es definir el material, seleccionar las entrevistas o partes relevantes para responder a la pregunta de investigación.

Analizar la situación de recogida de datos, (¿Cómo se generó el material? ¿Quién estuvo implicado? ¿Quién estuvo presente en la situación de entrevista? ¿De dónde proceden los documentos que hay que analizar?, etc.)

Caracterización del material (¿Cómo se documentó el material: en grabación o en protocolo? ¿Cómo se editó -influencia de la transcripción en los textos-?, etc.)

Definir la dirección del análisis de los textos seleccionados y determinar lo que se desea interpretar de ellos.

Diferenciar de la pregunta de investigación a partir de la teoría y de investigaciones anteriores sobre la cuestión, posteriormente debe diferenciarse en subpreguntas, finalmente la definición de la técnica analítica. (p. 2017)

Procedimiento

Para llevar a cabo este estudio, se realizó la construcción del marco teórico que permitió identificar las áreas de autorregulación a evaluar y los factores relacionados a ésta. Se identificaron y revisaron los instrumentos de evaluación de la autorregulación disponibles para la población escolar infantil mexicana. Cuando se identificó un instrumento adecuado, fue piloteado y adaptado para este estudio. Respecto a las entrevistas, se elaboraron a partir de los factores identificados en el marco teórico, fueron revisadas por expertos y sometidas a piloteo para realizar los ajustes pertinentes.

Una vez elaborados y adaptados los instrumentos de recolección de información, se presentó el proyecto a la escuela seleccionada de una comunidad del municipio de Tlatlauquitepec. Cuando se obtuvo el permiso, se platicó con la docente que impartía clases a cinco niños y niñas del primer grado de primaria para acordar la mejor forma de invitar a

las familias a participar. Como parte del proyecto y como una forma de retribuir y apoyar a la escuela por su participación, se llevó a cabo una plática con cuidadores sobre Estrategias de Autorregulación.

Se obtuvo participación por parte de cinco madres de familia y se realizaron las entrevistas en días en que ellas acudían a la escuela a dejar tareas o recibir indicaciones de la docente de grupo. También se aplicó el test a los cinco niños y niñas de forma individual dentro de la escuela. Estas actividades tuvieron una duración aproximada de un mes.

Se prosiguió a realizar las transcripciones de las entrevistas y a analizar los datos cualitativamente con ayuda del programa de análisis de contenido ATLAS ti y cuantitativamente en el caso de los resultados del test.

Los datos se analizaron para detectar las áreas de autorregulación mejor y peor desarrolladas, así como las estrategias de adaptación implementadas tanto por las madres de familia y la docente y se elaboraron conclusiones.

Finalmente se integró el presente documento.

Capítulo IV Resultados

Resultados cuantitativos

Los resultados muestran de primera instancia, puntajes favorables en al menos dos dimensiones de las seis existentes (como se muestra en la tabla siguiente) los infantes obtuvieron puntajes relativamente altos en la dimensión motivación y autoexpectativas adquiriendo una media de 5.4 y 9.4 de puntajes máximos posibles de 6 y 12 respectivamente, esto en términos generales indica que los infantes presentan un alto nivel de motivación respecto a las actividades escolares, además de sentirse capaces de realizarlas de la mejor manera a pesar de la condiciones poco favorables que se presenten.

Tabla 3

Resultados del test en las seis dimensiones evaluadas

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Puntaje Máximo Posible
Motivación	5	4	6	5.4	6
Autoexpectativas	5	7	12	9.4	12
Análisis de la Tarea	5	3	5	4	6
Planeación y ejecución	5	6	10	8.4	12
Automonitoreo	5	3	6	5	9
Autocontrol	5	8	13	10.8	15

Dimensión-Motivación

Los infantes obtuvieron puntajes altos y exponen una favorable motivación, la disposición e interés por realizar las diferentes actividades escolares se ve reflejada en los resultados de la tabla anterior. De esta manera los infantes responden en términos generales oportunamente a las circunstancias desfavorables que en la actualidad acontece con respecto

a la nueva modalidad de educación distancia, sin embargo, existen otras dimensiones que impiden del todo una buena adaptación.

De acuerdo con Bandura(1993) existen tres diferentes motivadores cognitivos, atribuciones causales, expectativas de resultados y metas conocidas, estos diferentes motivadores podrían verse reflejados en cada uno de los infantes de acuerdo al puntaje obtenido, tal es el caso que en las atribuciones causales los niños pueden atribuir el fracaso de una tarea realizada al mal manejo de alguna herramienta de apoyo, quizá al tiempo dedicado para completar dicha tarea, pero no a su incapacidad de hacer las tareas correspondientes.

Esto sucede ya que, al haber un factor motivador, el fracaso difícilmente es dirigido hacia las habilidades o capacidad del individuo sino más bien se le atribuye a ciertos factores que giran en torno al realizar la tarea, permitiéndoles reforzar, cambiar o reestructurar las estrategias que previamente se utilizaron y que dio un resultado desfavorable.

Por otro lado, los infantes debieran tener expectativas de resultados paralelamente a sus creencias de autoeficacia, dirigiendo sus metas y objetivos aminorando la brecha a un oportuno aprendizaje. “Por tanto, el potencial motivador de las expectativas de resultados se rige en parte por las creencias de capacidad propias” (Bandura, 1993 p. 128) entonces los infantes están dispuestos a cumplir y alcanzar sus metas en relación a su aprendizaje, motivados por las creencias favorables que tienen de sí mismos.

Finalmente y aunado a lo anterior, los infantes al sentirse motivados y al tener auto expectativas aceptables (dimensión que se describe más adelante) tienen una visión realista y congruente con las metas establecidas, además, estas metas se rigen en mayor medida de acuerdo a una oportuna visualización de sus capacidades y habilidades que ellos mismos creen tener para poder cumplir satisfactoriamente, por ello Bandura (1993) los describe como metas conocidas, ya que estas son alcanzables y factibles.

Dimensión de auto expectativas

En la dimensión de auto expectativas como se mencionó anteriormente, se obtuvieron puntuaciones favorables. Los infantes en general tienen una visión interna aceptable, se perciben con la suficiente capacidad en concluir y realizar la mayoría de las actividades

escolares que se les asigne durante el ciclo escolar, crean un ambiente satisfactorio, aceptable respecto a lo que realizan y lo que se está por realizar.

Aun con estas dos dimensiones con un puntaje aceptable y que significa en gran medida una buena repuesta de los infantes para la regulación en su aprendizaje, en otras dimensiones del test se obtuvo un puntaje medio-bajo, es tal el caso de la dimensión de análisis de tarea que, si bien no es un puntaje necesariamente negativo, si es ligeramente bajo.

Los alumnos a pesar de tener expectativas propias positivas y sentirse motivados por aprender, no presentan por otro lado un buen control en ejecutar óptimamente todas las actividades que tenga que ver con su aprendizaje, como puede verse reflejado en las dimensiones siguientes:

Tabla 4

Resultados del test en dimensiones con puntajes bajos

Planeación y ejecución, automonitoreo y autocontrol

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Puntaje Máximo Posible
Análisis de la Tarea	5	3	5	4	6
Planeación y ejecución	5	6	10	8.4	12
Automonitoreo	5	3	6	5	9
Autocontrol	5	8	13	10.8	15

Las dimensiones de planeación y ejecución, automonitoreo y autocontrol fueron las que se obtuvieron un puntaje bajo, siendo estas en gran medida las responsables por quizá no ejecutar favorablemente las diferentes estrategias para regular el aprendizaje y adquirir un significativo conocimiento.

Existe un escaso interés por reflexionar las diferentes tareas escolares que se le son asignadas, tendiendo como resultado tareas realizadas meramente por hacer sin tener alguna relevancia del posible conocimiento adquirido al realizarla, esto puede ser un reflejo del agotamiento y una errónea organización al momento de ejecutar diferentes estrategias para

concluir aceptablemente dichas tareas además de la falta de apoyo y guía en la realización de las mismas.

Al presentar un bajos niveles de planeación, auto monitoreo y autocontrol, niñas y niños no concluyen, en gran parte las diferentes tareas asignadas por el maestro a cargo, aun cuando quizá exista iniciativa por realizarla, al no haber un auto monitoreo para corregir y dar seguimiento a lo que se hace es probable que no obtenga resultados que esperaba, además de no tener autocontrol en relación lo que tiene que dejar de hacer o hacer para cumplir correctamente y satisfactoriamente dichas tareas.

De acuerdo con Zimmerman (1986, 1989) aquellos estudiantes que tienen la capacidad de ver más allá de la adquisición de conocimiento y/o información y que además dominan eficazmente métodos alternos para obtener dicha información mediante la utilización de herramientas previamente escogidas y valoradas están autorregulando su aprendizaje. De tal modo que un estudiante con la capacidad y sobre todo la voluntad de regular su aprendizaje lleva a cabo principalmente tres elementos: estrategias de aprendizaje, percepción de autoeficacia y un verdadero compromiso a los objetivos académicos.

En el caso de los infantes, los resultados reflejan la existencia de creencias de autoeficacia y es por esto que ellos se muestran con expectativas relativamente altas además de sentirse motivados, la autoeficacia consta de un bagaje de creencias que al estudiante le permite explorar, seleccionar sus propias habilidades y tener el dominio en saber esto, para así en relación a dichas habilidades ejecutarlas hacia actividades académicas específicas (Bandura, 1986).

Sin embargo, podría deducirse que aun cuando en los infantes existan este tipo de creencias no son suficientes al momento de regular su aprendizaje, ya que como se muestra en la tabla las otras dimensiones no obtuvieron resultados favorables y esto puede deberse por el ambiente en el que se ejecutan dichas estrategias y a no ser del todo favorables opaca esas auto expectativas y la misma motivación.

Resultados Cualitativos

La familia

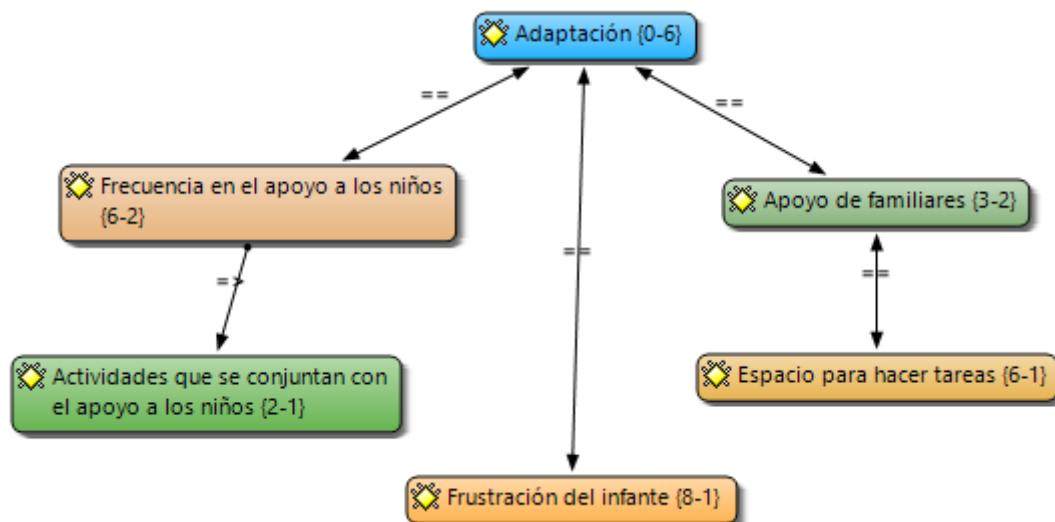
Para la obtención de los resultados cualitativos se utilizó un guion con una serie de preguntas diseñadas para las categorías de análisis de adaptación, estrategias y actividades que se

realizan en casa con los infantes en relación a la modalidad de educación a distancia. Se realizaron las respectivas preguntas en modo de entrevista semi estructurada a cinco madres de familia que tienen a sus hijos cursando el primer año de primaria.

La información que se pudo obtener por medio de las entrevistas refleja en gran medida de la situación actual que vive cada familia debido a la emergencia sanitaria causada por el virus Covid-19. Los datos obtenidos de las entrevistas contextualizan los datos cuantitativos presentados anteriormente y que buscan responder a la pregunta inicial de esta investigación: ¿Hay una relación entre las habilidades de autorregulación y la adaptación positiva a las actividades de educación remota de niños de primer año de primaria durante la pandemia por COVID-19?

Se pudo observar la dinámica que las madres de familia han desarrollado con sus hijos ante la modalidad de educación, donde a través de diversas estrategias, acuerdos e inclusive reestructuraciones en casa, se vieron en la necesidad de procurar irse adaptando durante el tiempo de pandemia y así asegurar, en la medida de lo posible, un buen desarrollo ambiente para el aprendizaje de los infantes.

A continuación, se presenta la red semántica creada a partir de la información recabada durante las entrevistas para la categoría de Adaptación. La red semántica presenta la categoría principal y las subcategorías que se desarrollaron posteriormente. Se muestran de manera general los datos que permiten entender, en parte, el proceso de adaptación de los infantes en conjunto con sus madres y otros familiares además de la capacidad que el infante posee para regular su aprendizaje.

Figura 1**Red semántica de la categoría de análisis Adaptación****Adaptación**

La reestructuración en la dinámica familiar fue un reto para cada uno de los miembros que la conforman debido a la emergencia sanitaria, es por ello que como se muestra en la red antes expuesta el apoyo de familiares, la frecuencia con la que se les apoyaba a los infantes, entre otras cosas (que más adelante se describen) fue de gran importancia para que los infantes tuvieran una mejor adaptación y desempeño académico.

Según la información recabada con las madres de familia, ellas, al igual que con otros miembros, indican que la ayuda proporcionada hacia el infante es relativamente continua y que por lo regular están en constante atención hacia las actividades académicas de cada infante, en general cada mamá le dedicaba aproximadamente una hora diaria, tal como lo indicó M4: “Pues procuro ayudarlo diario uno o dos horas...pero si le dedico como mínimo una hora diaria” de igual forma M5 comentó: “...si todos los días, es en las tardes de cinco a seis” cabe recalcar que aunque en apariencia el apoyo que proporcionaban las madres era muy frecuente por otro lado había ciertas dificultades en realizar las tareas escolares, ocasionando mayormente poco aprovechamiento de ese tiempo.

Aunado a lo anterior, el tiempo que se les dedica a los infantes se ha visto interrumpido por otras actividades que se sobreponen al momento de realizar las tareas

escolares, tal como lo indicó M1: “Pues, en los ratos libres que... o sea me desocupe de mí quehacer”. Aquellas actividades que se conjuntaban con el apoyo al infante para realizar tareas escolares provocaban una dificultad al momento de organizar o concluir con las diferentes actividades que la docente asignaba, esto tenía como consecuencia en algunos casos el incumplimiento de dichas actividades. Se debe tener en cuenta que durante el primer año de la primaria es muy común que los infantes aun dependan en gran medida de la supervisión de un adulto. En este caso también se debe destacar que las personas que tenían a cargo a los niños debían adoptar un rol más activo en cuanto al aprendizaje del niño pues éste no podía apoyarse de su docente como sería lo más común.

Los infantes por otro lado presentaban dificultades de aprendizaje, esto en el caso de M4 quien indicó: “Pues si va aprendiendo pero muy lento, o sea no como se debiera ,o sea al momento él se aprende todo, después le pregunto y ya no se acuerda” y que a su vez aceptaban en algunos casos que en gran parte se debía por el escaso monitoreo de las tareas realizadas además del poco entendimiento de la misma, ya que cada una de las tareas en realizar por los infantes y los diferentes ejercicios para su óptimo desarrollo en el aprendizaje eran en su mayoría establecidos por la mamá.

Adaptación: Espacios Físicos

Los infantes tuvieron que adaptarse con ayuda de sus cuidadores principales a ejercer su rol como estudiantes en casa las 24 horas al día, por lo tanto debieron organizar tiempo y espacio para realizar cada tarea escolar, de esta forma supondría que, de acuerdo con Zimmerman (1989) se busca regular, gestionar su aprendizaje siendo más proactivos al momento de emplear estrategias para un mejor desempeño académico, en este caso si existían espacios en casa justo como lo menciona M5: “...tienen una mesita, ahí tienen una rejita que se les adaptaron para poner como tipo librero” propiciando a que el infante tuviera una mejor organización para hacer sus tareas académicas, también M4 menciona: “En el cuarto le acondiciono una mesita, cuando hay cosas que investigar en el internet le pongo el celular” esto igual reflejando algunos recursos que las madres de familia utilizaban.

Como ya se mencionó los espacios exclusivos para realizar las respectivas tareas escolares estaban presentes en casa de cada infante, sin embargo, estos espacios donde el infante tenía sus útiles escolares y lo necesario para realizar las actividades asignadas por la docente no eran del todo funcionales. Debido a esto, el infante se enfrentaba a diversas

situaciones que se le dificultaban concluir satisfactoriamente cada tarea por cumplir, además de que estos espacios en la mayoría eran realizados casi de manera improvisada.

Frustración del infante

La frustración en los niños fue un factor que explica en gran medida el hecho de que, a pesar de las diferentes formas para propiciar una mejor adaptación, éstas no resultaron en un mejor desempeño. En este caso, las mamás participantes idearon de algunas estrategias para aminorar estos estados anímicos, las estrategias incluían el ofrecer a los niños recesos donde pudieran descansar y recompensas para motivarlos, en la mayoría de los casos esto les funcionó.

El aprendizaje autorregulado según Bandura (1986) no tiene que ver meramente con aspectos personales, sino que intervienen dos procesos más de influencia, es decir, dependiendo en gran medida de este intercambio entre los tres procesos se verá reflejado una óptima regulación para la adquisición del aprendizaje, el estudiante dependerá en ciertos momentos, situaciones e interacciones para llevar a cabo un plan estratégico que dé como resultado un buen aprendizaje.

Aun así y respecto a lo anterior, Bandura (1986) menciona que esta influencia triádica no tiene una función igualitaria, no tiene por consecuencia el mismo peso, por lo tanto, un estudiante puede verse en dificultades para regular su aprendizaje si el proceso ambiental no le favorece, como ha sido el caso de los infantes ya que mayormente era el ambiente en casa que les perjudicaba un buen desarrollo para aprender.

Lo anterior será la razón más influyente para perjudicar posibles actitudes, estrategias, y cumplir objetivos académicos, tomando en cuenta que no existe algún tipo de restricción u obstáculo en los procesos personales y conductuales. Además, un estudiante no podrá hacer uso de habilidades, estrategias para regular su aprendizaje ya que, en este caso, el conflicto está relacionado a procesos personales, aun cuando el contexto y las interacciones interpersonales lo propicien.

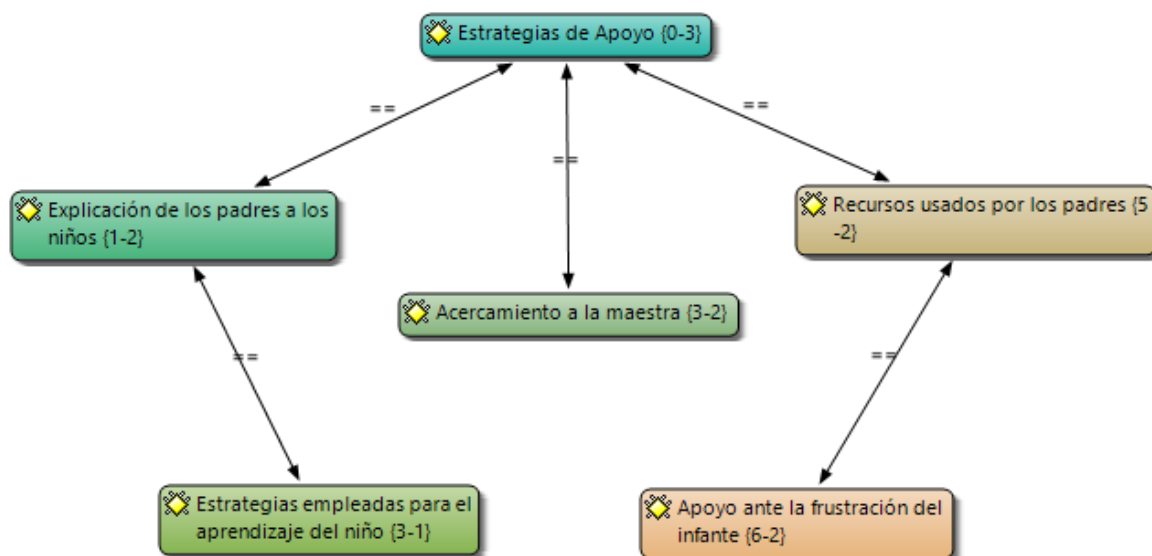
Red semántica y resultados de “Estrategias”

A continuación, se presentan los resultados de la segunda red semántica de la categoría estrategias de apoyo, en ella se puede observar las diferentes actividades y/o planes de cada

miembro familiar que estaba a cargo del infante en curso de primer grado de primaria para propiciar un mejor desarrollo en el aprendizaje del niño.

Figura 2

Red Semántica Categoría de Análisis Estrategias de apoyo



En esta red se expone la categoría estrategias de apoyo y sus variantes de los resultados obtenidos con las entrevistas. Se encontraron aquellas estrategias dirigidas hacia los infantes para su aprendizaje, principalmente realizadas por las mamás o familiares a cargo de los niños, según la información recabada, las mamás hacen mención que para realizar cada tarea escolar explicaban a sus hijos para que estos comprendieran mejor lo que se tenía que realizar, además de orientar y proporcionar alguna herramienta de ser necesario para completar la actividad. El apoyo no provenía solamente de las mamás pues había otros familiares quienes aportaban algún tipo de ayuda al infante mientras hacía sus actividades y por ende a su aprendizaje, tal como hace mención M2: “Pues este... mi hija la mayor a veces le pregunta o le explica su hermano” en este caso la madre se apoyaba de sus hijos mayores para comprender mejor la tarea a realizar, esto sucedía mayormente porque en algunos casos las mamás no entendían bien la tarea del infante.

Acercamiento con la Docente / Comunicación con la Docente

Ya que se presentaban algunas dificultades con respecto al contenido de las actividades académicas, las madres de familia optaban por preguntar y consultar a la docente quien estaba a cargo de los infantes, una madre de familia lo expresa de la siguiente manera M1: “Hay veces que si yo no le entiendo a algo, le mando mensaje a la maestra y ya le pregunto de cualquier duda que tenga”, de alguna manera, la mamá hacía la función de un canal de comunicación entre la docente y el infante, y aunque si había comunicación directa con los niños esta era muy escasa, quizá por esta situación los infantes en cierto momento no estaban teniendo un buen aprendizaje ya que inclusive varios ya ni siquiera realizaban sus tareas. Aunque la docente a cargo era flexible con respecto a las dificultades o dudas de las mamás y los infantes, la realidad es que seguía siendo difícil la gestión y realización de las tareas.

Todo tipo de estrategia empleada por las madres de familia siempre tuvo el objetivo de poder completar oportunamente cada tarea, para ello fue necesario como anteriormente se mencionó, el apoyo incluso de otros familiares, pero también de la misma docente, este acercamiento era para aclarar las dudas con respecto a la actividad escolar, sin embargo, por las circunstancias actuales en su mayoría no siempre los resultados eran satisfactorios para el infante.

Estrategias empleadas para el aprendizaje del infante

Como ahora la madre de familia era quien estaba constantemente monitoreando el aprendizaje de los infantes, cada mamá realizó las estrategias que fueran más convenientes para éste y la tarea, Zimmerman (1989) hace mención de la manipulación ambiental como una estrategia para propiciar el adecuado manejo de lo que se pretende trabajar, en este caso hablamos de aquellas actividades propias al aprendizaje, las mamás entonces, hicieron cambios importantes para que cada niño pudiera hacer de la mejor manera dichas actividades, además de que fueron los mismos niños quienes reforzaban esta estrategia e iban adaptándose a los recursos que sus madres les proporcionaban.

Como es el caso de M4 quien asegura que ambienta con videos educativos el espacio donde su hijo realiza alguna tarea escolar, en la siguiente afirmación: “Pues yo me apoyo en el medio del internet, al menos para la lectura le pongo los videos del monosílabo que es como más o menos él va identificando las letras porque ahí van apareciendo, va escuchando

la pronunciación” de este modo para el infante le es más atractivo y digerible (en este caso) aprender a pronunciar algunas letras o palabras.

Con la estrategia utilizada dicha por Zimmerman (1989) la manipulación ambiental fomenta en el infante la focalización en la tarea que realiza, provoca más interés y motivación por aprender, además de autorregularse ya que percibe como satisfactorio hacer la actividad correspondiente, de igual forma las madres utilizaban laminas, libros, cuentos o algún otro recurso que ayudaban a que el infante pudiera concluir eficazmente sus actividades.

Aun cuando había estrategias de por medio para un oportuno aprendizaje, se encontró que los infantes presentaban frustración en relación a las actividades que debían realizar, principalmente por aumento de dichas actividades, además de las dificultades en adaptarse en estar las 24 horas del día en casa, en este caso, según la información expuesta por las madres también hubo de por medio estrategias para regular dichas conductas.

Apoyo ante la frustración del infante

Debido a la emergencia sanitaria, los infantes se vieron en la obligación de permanecer en casa el mayor tiempo posible, lo que les impidió que pudieran tener interacción con sus pares e incluso con algunos familiares, tuvieron, además, que aprender a organizarse para realizar todas las actividades escolares en casa, por estas razones no es difícil suponer que a largo plazo empezaron a reflejar frustración y cansancio por el “encierro” que en ese momento vivían.

Por lo tanto, como M5 comentó

Pues la dejo descansar un rato o se si se siente muy estresada la dejo descansar un ratito que se despeje que salga a jugar un rato, de ahí pongo música instrumental en mi teléfono a volumen bajo a ponerlos a estudiar y eso como que los relaja los impulsa a seguir más.

Esto con el fin de regular y aminorar la tensión del infante, que finalmente si era funcional, de esta manera había apertura y flexibilidad para que el infante pudiera canalizar de la mejor manera esa frustración, al mismo tiempo que hubiera una autoevaluación de la tarea que se realizaba.

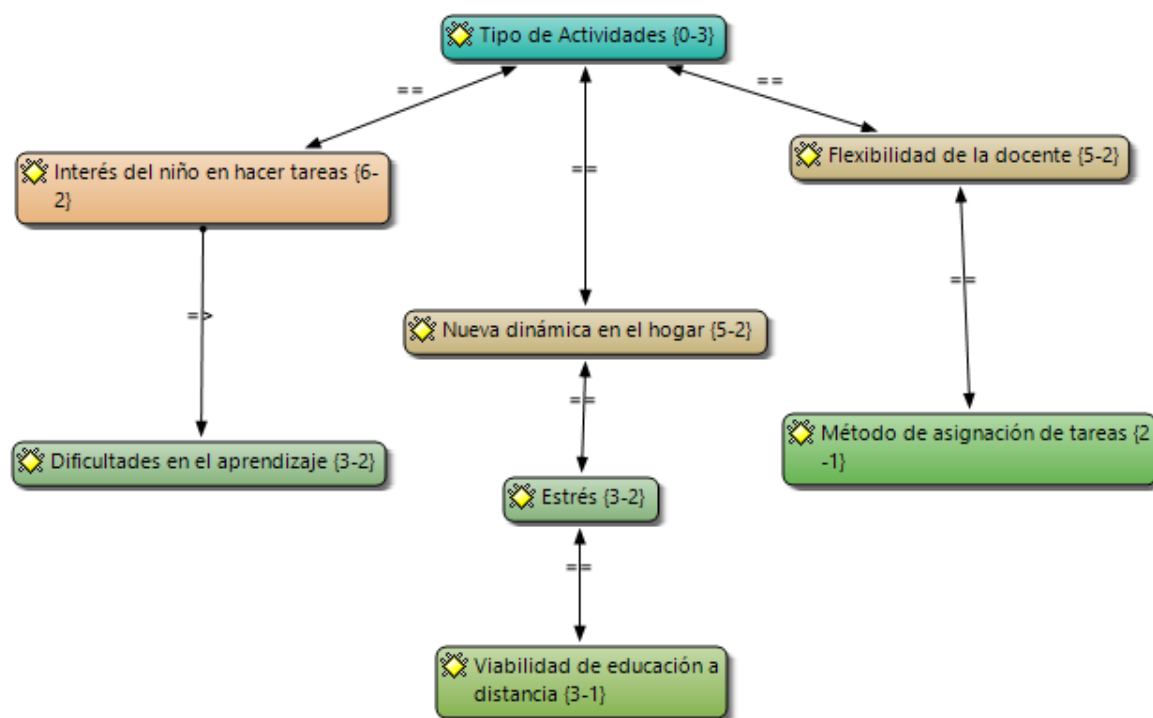
De acuerdo con Zimmerman (1990) podría decirse que todos los alumnos tienden a utilizar métodos para regular su aprendizaje, en realidad cuando existe una demanda mayor es cuando se ven más reflejados dichos métodos. Sin embargo, sigue existiendo una gran distinción de aquellos que, si pueden denominarse aprendices autorregulados, los infantes participantes en este estudio presentan en términos generales diversas estrategias que los ayudan a regular su aprendizaje y así obtener resultados satisfactorios.

Es gracias a la motivación que ellos tienen por aprender, las expectativas e interés por la mayoría de las actividades escolares, lo que ha permitido que eventualmente se adapten ante una situación poco favorable, aun así, lo que más impacto ha generado es el entorno y aunque es verdad que este en general ha sido flexible es este también quien ocasionalmente interfiere en el desarrollo de aprendizaje.

Este último factor se considera muy importante para que el alumno tenga la oportunidad para finalmente poner en práctica las diversas estrategias en regular su aprendizaje, justamente como Bandura (1986) indica y recalca con respecto a la reciprocidad triádica, es decir, la influencia entre el entorno, aspectos personales e interacciones interpersonales.

Tipos de Actividades

A continuación se expone la red semántica de los resultados de tipos de actividades, se encontraron datos relevantes en relación a la dinámica que cada familia tuvo que cambiar e ir adaptando constantemente junto a los infantes para un buen desarrollo de las actividades a realizar y que al mismo tiempo existía un proceso donde a través de diferentes estrategias hacían posible el desarrollo de dichas actividades.

Figura 3**Red Semántica Categoría de Análisis Tipo de actividades**

En esta red se muestran las diferentes actividades y el tipo de actividades que los padres de familia realizaban para fomentar en casa una mejor adaptación ante una situación actual que les forzaba estar en casa el mayor tiempo posible, como principal objetivo estaba ligado al aprendizaje de los infantes quienes necesariamente tenían que llevar a cabo sus tareas escolares mayormente en su hogar, además de que por la ausencia de la docente a cargo eran los mismos padres de familia u otros familiares quienes parcialmente ocupaban ese rol como orientadores y guías de los infantes para poder completar satisfactoriamente las actividades académicas.

Estrategias empleadas para el aprendizaje del niño

Como se ha mencionado anteriormente, en casa se tuvieron que hacer reestructuraciones a fin de propiciar un buen desarrollo del infante en su aprendizaje, se elaboraron actividades que fomentaban en el infante la adquisición de ciertos conocimientos propios a su edad, tal como lo indica una madre de familia.

La jalamos con la temática de que si queremos algo y todavía no se aprendió bien los colores -tráeme la blusa rosa que tenemos en el ropero café, este, quiero tres chamarras una verde una morada y una gris de la caja café o de la caja negra o sea la traemos con números, colores y palabras (M5).

Esta fue una técnica utilizada por la madre con el fin de que su hija aprendiera y distinguiera los colores a través de indicaciones simples quizá propias a una rutina cotidiana en casa, además de los números y palabras.

Es así como algunos miembros de la familia de cada infante realizaban intentos por crear un ambiente flexible y accesible para permitir que el niño pudiera tener una mejor recepción y desenvolvimiento, de este modo el infante podía poner en práctica la regulación en su aprendizaje, además de tener redes de apoyo que pudieran apoyarlo en las dificultades que este pudiera tener. Zimmerman (1989, pág. 330) menciona, “el aprendizaje autorregulado no está determinado meramente por procesos personales; Se supone que estos procesos están influenciados por eventos ambientales y de comportamiento de manera recíproca”.

De tal manera que el entorno tiene un impacto significativo en la autorregulación del aprendizaje, dando la oportunidad de que en este caso los infantes pudieran acceder a aquellas habilidades, estrategias o planes que le permitieran adquirir un mejor aprendizaje, cuando hay una cierta complicidad entre los aspectos personales, de comportamiento y propios del entorno entonces los alumnos podrían en gran medida ser aprendices autorregulados (Zimmerman, 1989).

Interés del infante hacia tareas escolares

Las tareas escolares que cada infante debía realizar en casa, en ocasiones eran motivo de frustración, por lo tanto y también tras la ausencia de la orientación como el docente había un bajo interés por realizarlas a largo plazo, además de la poca actividad fuera de casa que al final era muy agotador principalmente para los niños, una madre de familia indicó que M1: “como que le hace falta eso (alentarla mucho para que las haga). A veces ella las hace, pero aquello en lo que no entiende le frustra” aun cuando existía una motivación e iniciativa por realizar sus actividades escolares, había otros factores que le impedían avanzar como quizá la poca o nula orientación respecto a la tarea.

Por otro lado, una madre de familia también indicó que su hijo gradualmente perdió el interés por realizar las tareas. M4 lo describe: “No ya no. Yo siento que él nada más lo hace porque yo le digo pero de él no nace que va hacer las actividades”, afirmando que era más constante la insistencia hacia el hijo para que hiciera dichas tareas, de acuerdo con Bandura “las persona se motivan y guían sus acciones de manera anticipada mediante el ejercicio de la previsión” Bandura (1993 pág. 128), algunos infantes quizá empezaron a visualizar un panorama poco motivante e inclusive menos prometedor, por lo que pensar en un previo plan u organización para hacer la tarea ya no era satisfactorio, además de perder de vista sus objetivos.

Cabe recalcar que según los datos extraídos del test aplicado a los infantes arrojó un puntaje favorable en la dimensión de motivación y esto explica en parte las creencias de autoeficacia que los niños tenían ante una situación desfavorable, sin embargo, por el entorno en el que forzosamente debían aprender a adaptarse fue el mayor impacto para que en algunas actividades u objetivos no pudieran consolidarlas de la mejor manera. Aun con todo esto, las mamás de algunos niños reportaron que ellos sí que seguían con la iniciativa por realizar las diferentes actividades escolares.

Tal como lo indica una madre de familia M4: “Si, si le pone interés, al día me dice que si ya vamos hacer tareas, que si ya lo puedo ayudar hacer su tarea” en este caso el infante aun interesado por sus tareas tenía mayor iniciativa por hacerlas, el infante podría haber estado influenciado por su entorno y que esto favoreció para continuar con sus actividades, por ende reconocía en parte aquellos objetivos o metas que lo motivaban aún más por cumplir y terminar cada tarea, Bandura las llamaba metas reconocidas y mencionaba que “el comportamiento está motivado y guiado por metas conocidas que operan en el presente en lugar de ser arrastrado por un estado futuro no realizado” Bandura (1993 pág. 130) de este modo el infante tenía una visión más prometedora y con resultados satisfactorios.

Dificultades en el aprendizaje y flexibilidad de la docente

Otra situación relacionada a lo que se ha descrito anteriormente es que existían ciertas dificultades en el aprendizaje de los niños, que se reportan como una lentitud y falta de retención en la información que iban adquiriendo, como lo indicó una madre de familia M4 “Pues si va aprendiendo pero muy lento, o sea, no como se debiera o sea al momento él se

aprende todo, después le pregunto y ya no se acuerda” en gran medida esto era un reflejo por la falta de orientación o cercanía de la docente, sin embargo la disposición de la misma según la información recabada, era buena y además, a la maestra se le describía como alguien accesible, según como lo indica M3 “Si, nos explica cuando no le entendemos, o cuando la actividad que no le entendí pues ya me explica ella” y M4 “la maestra nos apoya en ese aspecto, o sea nos dice si no le entienden ustedes pregúntenme y yo les digo o sea ella está en la mejor disposición”.

Aun con la existencia de una buena disposición de la docente y flexibilidad que manifestaba para la orientación sobre dudas, seguía siendo complicado desarrollar las diferentes actividades que la maestra asignaba a los niños. Por otro lado, la asignación de las tareas era semanal, es decir, que todas las tareas que debían hacer durante la semana estaban supervisadas principalmente por la mamá, M4 comentó “Pues de hecho ellos tienen sus libros ya nada más ella nos especifica que debemos hacer con las tareas y en el mismo cuadernillo ya le pone actividades para que las haga en el transcurso de la semana”. Esto podría explicar en parte, las dificultades en el aprendizaje que el niño presentaba pues aunque ya como se ha mencionado, éste tenía motivación por cumplir con sus tareas pero también, en el contexto cercano, agentes externos que parcialmente lo impedían, además de las relaciones interpersonales como puede ser la comunicación con la maestra que prácticamente era escasa, Bandura (1986) llamaba esto como reciprocidad triádica, si no existía esa reciprocidad era complicado que un alumno regulara óptimamente su aprendizaje.

Nueva dinámica en el hogar

Tras la emergencia sanitaria provocada por el virus covid-19, las familias tuvieron que reestructurar ciertas actividades en casa, en este caso, se reestructuraron las actividades educativas de los infantes quienes cursan el nivel primario del primer grado, y que, por sus edades, el trabajo con ellos respecto a su aprendizaje se vuelve más complejo. Las madres indicaron que por este cambio imprevisto tuvieron que hacer actividades que ayudaran al infante a concluir sus tareas y no solamente realizarlas, sino que adquirieran un conocimiento, justamente como lo menciona M2

Pues nosotros, lo que yo cambié, pues es estar más con mi hijo, más al pendiente, entonces por ejemplo o sea que tengo que estar con él para enseñarle a leer y todo eso y o sea no salir de casa.

Esta era una forma de irse adaptando constantemente a las circunstancias actuales y adoptar un rol instructivo con sus hijos.

Otro de los cambios que fue de los más significativos fue el tiempo que le dedicaban a sus hijos, ya que anteriormente no había la necesidad o consideración por estar el mayor tiempo posible al pendiente de la educación de los infantes, una madre de familia lo indicó así M4

Pues antes de la pandemia, ahora si como todos los días se levantaba uno, les daba uno de desayunar, los alistaba uno. Para ir a traerlos a la escuela, se llegaba la hora de salida, los venía uno a recoger, llegaba les daba uno de comer y ya después de darles de comer les dedicaba uno tiempo para hacer las tareas, pero no les dedicaba más de media hora y ahorita si les debemos dedicar un poquito más de tiempo.

Durante la pandemia además de dedicar más tiempo e idear estrategias de apoyo para completar cada tarea, también fue necesario utilizar herramientas que ayudaran a cumplir con cada actividad, misma situación que a largo plazo provocó en las madres de familia (principalmente) en desaprobar esta nueva modalidad llamada educación remota, M4

Yo no creo porque se me dificulta mucho, porque le tengo que explicar a él que va en primero de primaria como le tengo que explicar al que va en segundo de preescolar, o sea, es que no nada más le dedico tiempo a él, o sea también tengo que ir lidiando porque al chiquito también yo le tengo que dedicar tiempo para sus actividades que le dejan los maestros y pues yo siento que si siguiera así yo siento que una el niño no va a aprender cómo es.

Ya que consideraban poco eficaz e improductivo para sus hijos, reflejando rezagos en su aprendizaje, preocupándose en que quizá no tendrían el conocimiento adecuado para seguir avanzando de grado.

Estrés

Finalmente otro aspecto a recalcar fue el factor estrés, tanto de los infantes como de las mismas madres quienes eran (en este caso) las principales responsables de apoyar a los niños, provocado por la saturación de las diferentes ocupaciones que debían realizar, ya que no solamente tenía que estar al pendiente del aprendizaje del infante sino de su propio trabajo, esto causó que se frustraran algunas estrategias para regular la enseñanza del niño y que se dificultara el cumplimiento de las tareas escolares, una madre de familia comentó

Pues hay veces que, si me desespero un poco, porque, por ejemplo, este pues a lo mejor también todo esto del encierro, todo eso, pues este si está causando un poco de estrés y todo eso... me pongo a pensar, pero pues si lo sigo regañando o sea ¿cómo él va a aprender? ¿cómo va, o sea, cómo me va a hacer caso de que estoy enojada con él o eso? (M2).

Existen diferentes aspectos que giran en torno a la autorregulación del aprendizaje, como los procesos afectivos, y que pueden interferir en la regulación de las conductas guiadas a aminorar la tensión de las demandas que puedan generar estrés, Bandura (1993) mencionaba que un alumno con pocas creencias de autoeficacia era más propenso a no saber cómo afrontar dichas demandas, los infantes en casa como en la escuela constantemente se enfrentaban a situaciones estresantes como puede ser las mismas consignas que la docente indicaba así como el mismo ambiente familiar que a diario se vivía, en este caso las mamás afirmaban que en ocasiones tendían a desesperarse por no poder concluir o completar satisfactoriamente algunas actividades relacionadas a ellas mismas como a sus hijos, provocando mucha tensión en ambos.

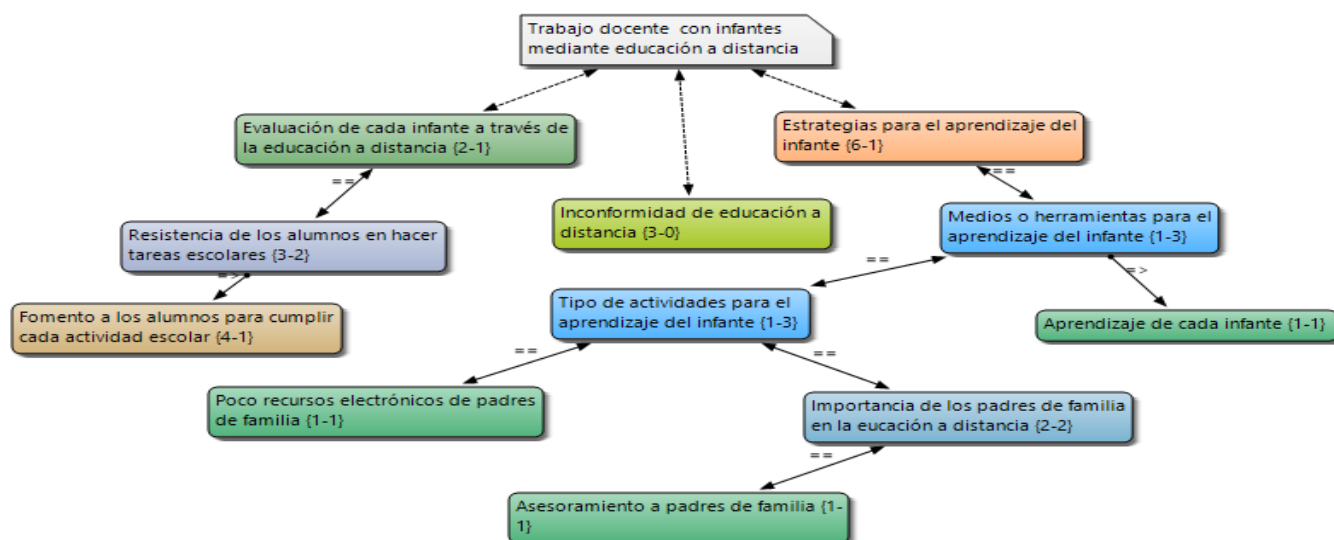
La docente de grupo

A continuación se expone la red semántica de los resultados obtenidos por medio de la entrevista hacia la docente, en estos resultados se pudieron encontrar las diferentes estrategias que como docente a cargo del primer grado de primaria tuvo que realizar en la nueva modalidad de educación a distancia. Además de la manera en la que se adaptó la evaluación hacia sus alumnos y como manejó las dificultades en el proceso de aprendizaje, así también

como el apoyo de los padres de familia para hacer posible que las actividades académicas pudieran realizarse de la mejor manera.

Figura 4

Red Semántica Trabajo docente con Infantes mediante Educación a Distancia



Una de las herramientas principales que la docente utilizó como estrategia fue un cuadernillo donde venían diversas actividades dirigidas a cada infante dependiendo en parte su edad y el progreso que iban teniendo en su aprendizaje, como la docente (D1) comentó: “la estrategia que utilizo para dar clases con mis alumnos es el realizar el cuadernillo donde vienen los aprendizajes esperados, viene dividido en tres momentos que es partiendo de la realidad, análisis y resolver en común”

Bajo esta primer y principal herramienta la docente daba seguimiento, evaluaba el proceso de aprendizaje que cada infante tenía, por otro lado, también se apoyaba mucho de la familia con quienes en ocasiones se comunicaban por vía telefónica para ir supervisando y de alguna manera monitoreando a los alumnos.

Como se menciona anteriormente, el comunicarse con los padres vía telefónica también era otra de las estrategias empleadas por la docente y a su vez, eran los padres de familia el medio o canal de comunicación para llegar con los infantes y de esta manera, proporcionarle las indicaciones indirectamente de lo que tenían que realizar durante una

semana, ya que los cuadernillos eran entregados a los encargados de cada niño con las respectivas instrucciones una vez por semana a fin de realizar las actividades académicas.

Según lo que la docente expuso, la dinámica de entregar trabajos cada semana, en que en un primer momento, la madre de familia llevara el cuadernillo a su hijo o hija y tuviera una semana para completarlas no aplicaba necesariamente para todos los niños, pues había casos en los que estos últimos no contaban completamente con el apoyo de otros familiares,

Y aquellos que no tiene apoyo de los padres porque ya sea que salen a trabajar o son niños que viven con sus abuelitos porque sus papás se fueron, porque nunca los reconoció, los cito aquí en la escuela, tengo como cuatro alumnos que cada vez que vengo a entregar trabajos me quedo una hora u hora y media con ellos y así se van superando algunos problemas (D1).

Aunado a lo anterior, la docente consideró viable incluir como parte de una estrategia orientar a unos cuantos alumnos para que no quedaran atrasados con las actividades, así la docente podía tener un mejor control en el proceso de aprendizaje de estos niños.

Uno de los retos a los que la docente se enfrentaba era la evaluación a cada infante, tomando en cuenta que no necesariamente podía supervisarlos diariamente y que, en cambio, era la familia que los supervisaban todos los días hasta la entrega de las actividades escolares, por lo tanto, debía confiar enteramente del trabajo que hacían la madres y padres de familia con los niños, la docente expresó

Para la evaluación se toma un rubro y los padres de familia tienen que dar una calificación a su hijo de acuerdo a su trabajo que realizan en casa, esa parte se promedia con el examen de conocimiento, se les hace una llamada por teléfono para que contesten unos cuestionamientos que se les da y se hace la suma general (D1).

Claramente la docente empleó sus estrategias adaptadas a la nueva dinámica que se tenía tanto con los estudiantes como la familia, quienes eran el canal por donde era posible llevar a cabo las actividades académicas, e inclusive a tomar en cuenta a la familia para la evaluación, la misma docente hace mención

...a los padres de familia también se les toma en cuenta en las calificaciones e inclusive en la asistencia cada vez que vienen a recoger los cuadernillos, las mamás se registran con fecha y hora, se les indica que eso cuenta en la calificación para que ellos no dejen de venir (D1).

Misma estrategia que servía para que cada madre de familia asistiera a la institución en la entrega de los trabajos correspondientes de los niños y así, evitar posibles retrasos en el aprendizaje de los mismos. Anteriormente se mencionó que por medio de llamadas y mensajes se comunicaba con las madres de familia, esto como un medio para supervisar el progreso de sus alumnos, sin embargo, la herramienta principal para el proceso de aprendizaje hacia los alumnos era un cuadernillo conformado por diversos ejercicios propios de cada infante, ya que en casa no es posible el acceso a medios electrónicos como una computadora y en algunos casos un celular.

En el mismo cuadernillo como herramienta principal para el aprendizaje de los infantes la docente mencionó específicamente cuales eran los aprendizajes esperados la lectura, escritura y los números de suma y resta, para un alumno de primero la base primordial que debe tener culminando el primer grado es la lectura y la escritura. En el caso de matemáticas la resolución de pequeños números o sumas de unidades y decenas (D1).

Por la ausencia de un orientador preparado, como lo es la docente en este caso, los estudiantes reflejaron algunos rezagos en su aprendizaje ya que la mayoría de las actividades académicas dependían en gran medida de la supervisión de la familia y estos no necesariamente les dedicaban un tiempo de calidad, esto podría explicarse por la poca experiencia o comprensión de las mismas actividades. Aun cuando la docente se encargaba de mantener el contacto con los infantes, la comunicación se mantenía principalmente con las madres de familia, pues durante el proceso, la docente no podía estar presente. Cuando se le preguntó a la docente si desde su perspectiva consideraba que por medio de la modalidad de educación a distancia los niños estaban adquiriendo un aprendizaje significativo ella expresó “del cien por ciento de los alumnos, los que ponen interés y tienen el apoyo de los padres son como un cuarenta por ciento” esto demostraba que, aunque las madres y los

infantes realizaban las tareas escolares, no se realizaban de modo que los infantes verdaderamente aprendieran.

La situación que empezó a emerger con el aprendizaje de los niños fue evidentemente poco favorable, pues según la docente, en ocasiones eran los mismos padres y madres de familia quienes hacían las tareas de los niños, esto quizá como una respuesta a la poca tolerancia a la frustración y evitar así estar lidiando con las dificultades que se presentaban al momento de hacer que el infante hiciera dicha tarea, del mismo modo eran los mismos infantes quienes ponían resistencia en realizarlas justamente como lo expresa la docente

Poco a poco se fueron aburriendo, se fueron cansando de estar en casa, de hacer el trabajo solito sin el apoyo del docente, sin el apoyo de sus compañeros, claramente que los infantes se sintieran solos en ese aspecto de su proceso de aprendizaje los llevó a perder motivación e interés por realizar cada tarea (D1).

Capítulo V Conclusiones

Los resultados obtenidos a lo largo de este estudio han permitido explorar una serie de acciones estratégicas en un grupo de personas que han decidido realizar para afrontar las diversas dificultades ante un suceso de emergencia y buscar constantemente adaptarse a circunstancias poco favorables, proceso que va desde reestructurar la dinámica que comúnmente se tenía hasta adquirir herramientas para hacer más fácil dicha adaptación.

La pregunta que se plantea principalmente, ¿Hay una relación entre las habilidades de autorregulación y la adaptación positiva a las actividades de educación remota en niños de primer año de primaria durante la pandemia de COVID-19?, es la que en primer lugar guió este estudio, tratando de explorar si la respuesta a esta interrogante pueda afirmarse o no.

En primer lugar, los infantes protagonistas de este estudio, según los resultados cuantitativos obtuvieron una puntuación favorable en las dimensiones de motivación y autoexpectativas, reflejando que aun cuando las circunstancias no son las mejores en su entorno se sienten motivados y sobre todo con autoexpectativas altas respecto a su aprendizaje, buscan quizá un equilibrio entre las dificultades a su alrededor y el aprendizaje que quieren adquirir.

Se ha comentado acerca de los diferentes aspectos que hacen que un estudiante logre regular su aprendizaje y en este caso podría decirse que los alumnos tienen algunas características, mismas que propician a que ellos potencialicen ciertas habilidades, sin embargo, siguen existiendo otros factores que impiden que sean alumnos autorregulados.

De acuerdo Bandura (1986) en realidad, el aprendizaje autorregulado no estaría relacionado solamente a aspectos personales, sino más bien, el entorno influye significativamente al grado de que, al haber una armonía entre los factores personales, de interacción y el propio entorno difícilmente daría paso a que en este caso los infantes pudieran regular su aprendizaje satisfactoriamente.

Aun cuando los infantes se sientan motivados, que tengan creencias de sí mismos favorables y aunque en parte se vea reflejado en sus intentos por tener el control sobre las diferentes actividades escolares, es el entorno el que les impide tener esa armonía, las madres de familia reflejaban esto en la información recabada, en su mayoría aunque tenían estrategias y las ponían en práctica para orientar al infante, éstas no eran precisamente

eficaces, había otros factores que por la edad de los infantes les era difícil disuadir, iban más allá de sus posibilidades.

Además como Bandura (1986) indica, las interacciones son también de mucha importancia, en ellas se encuentran redes de apoyo, para tener un soporte ante las dificultades, en este caso los niños no contaban necesariamente con esto, el contacto con la docente aunque existente era muy escaso en comparación al tipo de interacciones y tiempo que tendrían si estuvieran en la escuela, la relación con sus pares prácticamente no existía y aunque en la mayoría contaban con el apoyo de las madres de familia difícilmente eran ellas las que podían lidiar con tal cargo.

Por otro lado, las estrategias que la docente desarrolló a lo largo de este proceso con sus alumnos fueron muy importantes para que todas las actividades escolares fueran posibles, proporcionando herramientas y espacios con la finalidad de que la mayoría de los alumnos pudieran tener un óptimo aprendizaje. Aun cuando existían diversas estrategias empleadas por la docente, por los padres de familia y en los mismos infantes, estas en su mayoría estaban dirigidas a la misma tarea o actividad escolar que se tenía que realizar, quizá por esta razón el proceso de adaptación no era enteramente satisfactorio y por lo tanto había dificultades en el desempeño académico.

Podría entenderse que la adaptación de un individuo es cuando este puede realizar diversas actividades productivamente, cuando tiene satisfacción en su rutina cotidiana y además hay un estado mental estable, es entonces cuando hay cierta armonía con su entorno y que a su vez aun cuando haya barreras u obstáculos sabe confrontar de tal modo que puede disuadirlos oportunamente (Hartmann, 1987), cuando los infantes se vieron en la necesidad de estar el mayor tiempo posible en sus hogares tuvieron que adaptarse a una rutina, que hasta ese momento era nueva, pues combinar las tareas escolares y con las posibles actividades que en casa hacían durante el día fue un reto, además de cambiar el ambiente escolar por el de sus hogares fue crucial para su proceso de aprendizaje, y que la final les fuera muy complicado por la poca armonía que había en su entorno, pero a su vez parcialmente posible respecto a ciertas características personales.

Futuras investigaciones

Cuando se planteó realizar el estudio sobre la autorregulación del aprendizaje en niños, la idea principal al menos de primera instancia fue descubrir si las habilidades autorreguladoras podían facilitar que estos adquirieran un mejor desempeño académico y, con esto plantear una forma de trabajo en el salón de clases, explorar de qué forma esto era posible con las diferentes actividades que hacían los niños, los padres de familia y la docente encargada de dichos niños. Las recomendaciones que se sugieren para futuras investigaciones similares a esta: es realizar estudios a poblaciones más amplias o con comparación de casos. Enfatizar el proceso de logro del compromiso con la población para participar y gestionar mejores espacios que sean exclusivos para aplicar cada instrumento para la recolección de datos, de forma que no hay interferencias e interrupciones.

Referencias bibliográficas

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y representaciones*, 2(1), 79-120. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology*, 4(3), 359. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1521/jscp.1986.4.3.359>
- Bandura, A. (1993) Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning, *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148, https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bardín, L. (2002). *Análisis de contenido*. Akal.
- Bellido Gómez, J. (2019). Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes del área de matemática en estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. Independencia Americana, arequipa-2017. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa], Repositorio UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8413>
- Bocanegra V. N.; Barraza, M., A. y Navarro R., M. (2015). Validación del Cuestionario de Habilidades para la Autorregulación del Aprendizaje en Educación Primaria (CHAAEP) En Luis Fernando Hernández Jacquéz. *Autorregulación Académica. Proceso desde la Asociación de los estudiantes*, (pp. 221-245). REDIE.
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood. Nature and nurture*. The Guildford Press.
- Castro Monge, E. (2010). El Estudio de Casos como Metodología de Investigación y su Importancia en la Dirección y Administración de Empresas. *Revista Nacional de Administración*. 1(2). 31-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3693387>
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional De Educación*

- Para La Justicia Social*, 9(3),01-10.
<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216/12089>
- Díaz Mujica, A., Pérez Villalobos, M. V., González-Pineda, J. A. y Núñez Pérez, J. C. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos* [online]. 39(157), 87-104.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000300087 .
- Fernández, E., Bernardo, A., Suárez, N., Cerezo, R., Núñez, J. C. y Rosario, P. (2013). Predicción del uso de estrategias de autorregulación en educación superior. *Anales de psicología*, 29(3),865-875 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=167/16728244026>
- Fernández, M., Herrera, L., Hernández, D., Nolasco, R., y De la Rosa, R. (2020). Lecciones del Covid-19 para el sistema educativo mexicano. Nexos. Distancia por tiempos. Blog de educación. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx>
- Flick, U. (2018). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Gaeta González, M. L. (2015). Aspectos personales que favorecen la autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios. *REDU Revista de docencia universitaria*, 13(2), 18-30.
<https://doi.org/10.4995/redu.2015.5436>
- Gaeta González, M. L. y Cavazos gaeta, J. (2016). Relación entre tiempo de estudio, autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes universitarios. *Revista en educación*, 23, 144-163.
<https://www.redalyc.org/pdf/2831/283146484008.pdf>
- Galindo D., García L., García R., González P., Hernández P. C., López M., Luna V. y Moreno C. I. (2020). Recomendaciones didácticas para adaptarse a la enseñanza remota de emergencia. *Revista digital universitaria*, 21(5), 01-13.
https://www.revista.unam.mx/2020v21n5/recomendaciones_didacticas_para_adaptar_a_la_ensenanza_remota_de_emergencia/
- Gobierno de México, (2020). COVID-19 México. <https://datos.covid-19.conacyt.mx/>
- González, A. F. (2010). La inteligencia emocional como variable predictora de adaptación psicosocial en estudiantes de la comunidad de Madrid. [Tesis de doctorado,

- Universidad Autónoma de Madrid], Repositorio Universidad Autónoma de Madrid.
<https://repositorio.uam.es/handle/10486/4872>
- González M. del C. y Tourón J.(1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar*. EUNSA.
- Hartley, J. (1994). Case studies in organizational research, en CASELL, C. y SYMON, G. (Eds.). *Qualitative methods in organizational research*. Sage Publications, 208-229.
- Hartmann, H. (1987). *La psicología del yo y el problema de la adaptación*. Paidós.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27.
<https://www.semanticscholar.org/paper/The-Difference-Between-Emergency-Remote-Teaching-Hodges-Moore/14e6b1ab3e998b4ec856b12ae0f190ff86a51207>
- Huaman, D. E. (2020). La educación primaria en tiempo de la apandemia de COVID-19. El caso de Chile y Perú durante el 2020. 03-21. Disponible en:
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/10383/3/2020_Valencia%20Huaman.pdf
- Ibáñez, A. A. López M. (2007). *El proceso de la entrevista: conceptos y modelos*. Ediciones Limusa.
- Jiménez, A. G. (2016). Caracterización de procesos de autorregulación del aprendizaje en niños de 4 a 5 años a partir del Mini Arco. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional Pontificia Universidad Javeriana.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/21126>
- Leidinger, M. y Perels, F. (2012). Training Self-Regulated Learning in the Classroom: Development and Evaluation of Learning Materials toTrain Self-Regulated Learning during Regular Mathematics Lessons at Primary School. *Education Research International*, 1-15. <https://doi.org/10.1155/2012/735790>
- Martín Palacio, M. E., Bueno Álvarez, J. A. y Ramírez Dorantes, M. C. (2010). Evaluación del aprendizaje autorregulado en estudiantes de bachillerato mexicanos. *Aula abierta*, 38(1), 60-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3214240>
- Noguero, F. L. (2002). El análisis de contenido como metodo de investigación. *Revista de educación*, 167-177. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=309707>

- Papalia, D. E., Olds, S. W., Feldman, R. (2009). *Psicología del Desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. Mc Graw-Hill.
- Parres Soto, R. E. y Flores Macías, R. del C. (2011). Experiencia educativa en arte visual diseñada bajo un modelo de autorregulación del aprendizaje con estudiantes universitarios. *RMIE* [online], 16(49), 597-624. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662011000200012&script=sci_abstract
- Pérez, Honorio; Gutierrez-Braojos, Calixto; Fernández-Cano, Antonio y Salmeron-Vilchez, P. (2010). Aprendizaje autorregulado, creencias de autoeficacia y desempeño en la segunda infancia. *Relieve*, v. 16, n. 2. http://www.uv.es/relieve/v16n2/relievev16n2_4.htm
- Piaget, J. (1991). *Seis Estudios de Psicología*. Labor.
- Rosário, P., Pereira, A., Högemann, J., Nunes, A. R., Figueiredo, M., Núñez, J. C., Fuentes, S., Gaeta, M.L. (2014). Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base SciELO. *Universitas Psychologica*, 13(2), 781-798. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2.aars>
- Sáiz, M. C., Carbonero, M. M. A. y Román, S. JM. (2014). Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años. *Universitas Psychologica*, 13(1), 369-380. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v13n1/v13n1a30.pdf>
- Salmerón-Pérez, Honorio; Gutierrez-Braojos, Calixto; Fernández-Cano, Antonio y Salmeron-Vilchez, Purificación (2010). Aprendizaje autorregulado, creencias de autoeficacia y desempeño en la segunda infancia. *RELIEVE*, 16(2). <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4136>
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Torales J, O'Higgins M, Castaldelli-Maia JM, y Ventriglio A. (2020). The outbreak of COVID-19 coronavirus and its impact on global mental health. *International Journal of Social Psychiatry*. 66(4):317-320. <https://doi.org/10.1177/0020764020915212>
- Torrano Montalvo, F. y González Torres, M. C. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(1),1-33 <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152878002.pdf>

- Valenzuela-Zambrano, Bárbara, y Pérez-Villalobos, María Victoria (2013). Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. *Educación y Educadores*, 16(1), 66-79, <https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614009.pdf>
- Vygotski, L. S. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Infancia y aprendizaje*, 7(27-28), 105-116.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668448>
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329–339. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.81.3.329>
- Zimmerman, B. J. (1990) Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview, *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17.
https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_2
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
- 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>

Anexos

Anexo 1. Instrumento utilizado para la realización de la entrevista con la docente:

Docente

Nombre (opcional):

Edad:

Lugar de residencia:

Nivel educación:

Empleo actualmente:

Tiempo laborando:

1. ¿Qué estrategias son utilizadas para el aprendizaje del infante ante la nueva modalidad de educación a distancia?
2. ¿Qué métodos se utilizan para supervisar el proceso en el desarrollo de cada actividad asignada a los infantes?
3. ¿Cómo fomenta a sus alumnos cumplir con cada actividad académica que se establece?
4. ¿Existe algún seguimiento en cuanto a las necesidades de los alumnos para su óptimo aprendizaje?
5. ¿Qué recursos han sido necesarios para fomentar la adaptación a una educación a distancia hacia la población estudiantil?
6. ¿Los alumnos se han mostrado resistentes en realizar las tareas escolares?
7. ¿Mediante qué medios o herramientas se le enseña al alumno en su proceso de aprendizaje?
8. ¿De qué manera se está evaluando a los alumnos a través de la educación a distancia?
9. ¿Qué tipo de actividades de aprendizaje se les está dejando a los alumnos?
10. ¿Considera que los alumnos han tenido un avance significativo en su aprendizaje durante este tiempo?

Anexo 3. Instrumento realizado dirigido a los infantes que cursaban el primer año de primaria:

Nombre:

Edad:

Sexo:

	Siempre	Algunas veces	No
1. Realizo una lista de todas las tareas que tengo que hacer			
2. <i>Cuando debo realizar tareas importantes, es mejor para mí hacer un plan y seguirlo</i>			
3. Organizo mi tiempo en casa para hacer mis tareas			
4. Creo que soy capaz de entender los temas de clase			
5. Se lo que tengo que hacer para mejorar mi aprendizaje			
6. Me alegra sacar buenas calificaciones			
7. <i>Cuando espero mis calificaciones, ya sé mas o menos lo que voy a tener</i>			
8. Me pongo a estudiar más tiempo para entender un tema difícil			
9. Aunque el tema que estudio no me gusta, pongo atención para prender			
10. <i>Doy un tiempo del día para repasar los temas de las clases</i>			

11. <i>Evito ver tele o tener distractores cuando estudio un tema importante</i>			
12. Tengo acomodadas mis libretas, colores, y todo lo que necesito cuando estoy realizando una tarea			
13. Se lo que tengo que hacer para aprender mejor			
14. Me doy cuenta cuando me hace falta estudiar para aprender algo			
15. Soy organizado(a) cuando hago mis tareas			
16. Me doy cuenta de cuando me equivoco cuando estoy aprendiendo de un tema			
17. Podría aprender mejor si tuviera más apoyo de mis padres			
18. Mi maestra me ayuda a aprender			
19. Cuando estudio mucho tengo buenas calificaciones			
20. Me molesta cuando no entiendo algún tema que estudio			
21. <i>Cuando no aprendo un tema lo estudio de otra manera</i>			
22. <i>Cuando no entiendo las instrucciones de una tarea, preguntan a mi papá o mamá o maestra</i>			

