



UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN EL IDIOMA
INGLÉS MEDIANTE EL USO DE LAS TICS**

TESIS

PRESENTADA POR

YANELLY GUADALUPE MAGAÑA ORTIZ

EN SU EXAMEN DE GRADO

EN OPCIÓN AL GRADO DE

MAESTRA EN PSICOLOGÍA APLICADA EN EL ÁREA ESCOLAR

DIRECTOR DE TESIS

YANKO NORBERTO MÉZQUITA HOYOS

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO

2019

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No. 605540 durante el periodo agosto 2016-julio 2018 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Declaro que esta investigación es de mi propia autoría, a excepción de las citas de los autores mencionadas a lo largo de ella. Así también declaro que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de ningún título profesional o equivalente.

Contenido

Resumen	1
1. Introducción	1
1.1 Planteamiento del problema y Justificación	1
1.2. Marco teórico referencial	9
1.2.1. Modelos teóricos. Antecedentes de la autorregulación	9
1.2.2. Autorregulación y aprendizaje	14
1.2.3. Metacognición y aprendizaje	16
1.2.4. TICs	19
2. Evaluación diagnóstica del problema	23
2.1 Descripción del escenario y participantes	23
2.2 Instrumentos, técnicas y o estrategias utilizados	24
2.3 Procedimiento	26
2.3.1. Pretest	26
2.3.2. Diseño de intervención	26
2.4 Resultados de la evaluación diagnóstica	28
3. Programa de intervención	30
3.1 Introducción	30
3.2 Objetivo	32
3.2.1. Objetivo general	32
3.2.2. Objetivos específicos	32
3.3 Programa de intervención	33
4. Resultados de la intervención	36

5. Discusión	39
5.1 Relación intervención-cambios observados	39
5.2 Comparación cambios observados-literatura de sustento	39
5.3 Limitaciones	40
5.4 Sugerencias y conclusiones	41
Referencias	43
Apéndices	50

Resumen

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2017), las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) tienen hoy en día una influencia importante en la vida y en la educación; por lo que éstas podrían mejorar la calidad y el acceso a la educación. De este modo, estas son consideradas de importancia para los docentes y los alumnos, ya que tanto el aprendizaje autorregulado como las TICs pueden hacer más eficaz y enriquecedor el papel que desempeña cada uno en el aula. Complementariamente a lo anterior, el inglés hoy en día es una necesidad y se encuentra inmerso en el currículo de la educación básica de acuerdo al Nuevo Modelo Educativo (Secretaría de Educación Pública, 2017), por lo que el objetivo de este trabajo es implementar un taller que proporcione herramientas para mejorar el Aprendizaje Autorregulado en los alumnos y su nivel de inglés mediante el uso de herramientas como las TICs. Para tal efecto se impartieron 14 sesiones de 50 minutos, dos veces a la semana, abarcando los temas de creencias de autoeficacia, estrategias de aprendizaje y motivación, con ayuda de TICs, como organizadores gráficos vía links y power point y diversos juegos para el completamiento de oraciones en inglés con la ayuda de diversos links.

Para evaluar el impacto de este taller en los participantes, se implementó un diseño cuasi experimental de pretest-post con un grupo control, con ayuda del Cuestionario Evaluación de la Autorregulación de Actividades Escolares (CEAAE) de Flores y Cerino (2000), como se citó en Celis (2012), para medir el aprendizaje autorregulado

y un Test de Inglés confeccionado para este trabajo, para medir el aprendizaje del idioma inglés.

Con ayuda de una prueba t de student, se encontró un descenso significativo en el autorreporte de la motivación en el grupo experimental al pasar del pretest al posttest: $M = 79.29$ y $M = 74.53$ respectivamente, $p = .031$ y mejorías en los autorreportes del grupo control en su Autorregulación: $M = 180.77$ y $M = 187.35$, $p = .028$; estrategias cognoscitivas también al pasar del pretest al posttest: $M = 29$ y $M = 30.7$, $p = .008$ respectivamente y en su vocabulario en la misma secuencia de pretest a posttest: $M = 3.64$ y $M = 4.41$, $p = .002$.

Se discutieron los resultados encontrados en términos del taller implementado y los factores ambientales y sociales involucrados.

Palabras clave: autorregulación académica, TICs , enseñanza inglés, educación básica.

1. Introducción

Este trabajo aborda una temática mixta, por una parte, se trata de un tema moderno. el de las TICs y por otra se enfoca en un tema más antiguo: el de la autorregulación. ¿Pueden las TICs ayudar a una mejor autorregulación de los estudiantes o por el contrario solo sirven para hacer a estos más adictos al internet? A continuación, se desarrollarán una serie de ideas y datos al respecto.

1.1 Planteamiento del problema y Justificación

En este trabajo, se pretende aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) para promover el aprendizaje autorregulado, ya que éste es trabajado en su mayoría en alumnos universitarios o bien de bachillerato, sin embargo, prevenir o mejorar desde temprana edad el aprendizaje autónomo, podría pronosticar mejoras en el área escolar como en los hábitos de estudio y a su vez el rendimiento académico.

Por lo anterior, se planeó trabajar con alumnos de nivel secundaria, especialmente porque ellos son la llamada generación Z, la cual los hace una generación creativa, difícil de captar su atención, preocupados por el medio ambiente y las personas, así como también sus hobbies se convierten en fuentes de ingreso. En cuanto al uso de las redes sociales se refiere, el 41% de esta población de jóvenes busca en internet contenido no relacionado con actividades escolares, por lo tanto, en esta generación los docentes enfrentan grandes retos que deberían ser aprovechados en beneficio mutuo (Cajal, 2014).

Sin embargo, la globalización con el uso del Internet permite facilitar este proceso el cual debe ser aprovechado en el ámbito educativo. De acuerdo con la información brindada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, (2017) con respecto a las TICs, refiere que la revolución digital llegó para transformar las relaciones entre personas y sociedades. Así como también posibilita el aumento de la productividad. Es por ello que la revolución digital se encuentra en constante evolución y juega un papel importante con la sociedad.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés, 2019) describe que las TICs tienen hoy en día mucha influencia en la vida y en la educación; por lo que ésta organización considera que las TICs podrían mejorar la calidad y el acceso a la educación, es decir, que promueven la inclusión y contribuyen al desarrollo de los profesores.

Las TICs son un nuevo panorama para la planeación docente, así se logran nuevos espacios formativos y nuevos contenidos educativos por lo cual debe realizarse un cambio en la metodología de las estrategias de la enseñanza-aprendizaje (Moya, 2013). En general, si la tecnología influye en la sociedad y ambas tienen un cambio constante, ¿por qué la visión docente debería estancarse?

La Fundación de Innovación Bankinter -de procedencia Española- conformada por un grupo de empresarios realizó un Forum con relación a la innovación educativa, un análisis de cómo se encuentra la educación hoy en día, en diversos lugares del mundo y cómo se encuentra la situación de España con respecto al resto del mundo (Fundación de la Innovación Bankinter, 2011), En el

compendio del Forum, denominado la *Educación del Siglo XXI, una apuesta al futuro del 2011*, se menciona un decálogo de principios en pro de la educación, de manera específica, el Principio 9 indica la importancia de adoptar métodos innovadores que sean atractivos y eficaces para la educación, es decir, el uso del internet y del celular que permita el acceso y atraiga la mejora en la educación. Esto se debe a que hoy en día la tecnología se encuentra al alcance de la mano, de acuerdo con datos del Banco Mundial (2018), en el año 2016 eran 45.79 usuarios de internet por cada 100 personas.

Dadas las cifras anteriores, en esta nueva era de la revolución del internet existen muchas posibilidades a la hora de conectarse en algún sitio y con cualquier persona a nivel internacional, entonces ¿Por qué no hacerlo con un profesor?

Ahora bien, ¿Qué se está haciendo en México? ¿Cómo es el uso del Internet en el País? En el caso de México, en cuanto al uso del internet se refiere, se ha encontrado que para el año 2017 existían 79.1 millones de usuarios de internet, un incremento del 12% con respecto al 2016, el 18% de esa cifra eran jóvenes de entre 12 y 17 años de edad, así mismo, los horarios de más conexión a internet se encuentran entre las 6 y 9 horas y al finalizar el día entre las 21 y 24 horas, de igual manera el tiempo estimado del uso del internet en al día en el 2018 se estimó de son 8 horas, 12 minutos, esto es 11 minutos más que en el año 2017. Las actividades que más se realizan en internet son a) el acceso a las redes sociales, b) enviar o recibir correos electrónicos, c) enviar o recibir mensajes instantáneos, d) búsqueda de información y e) utilizar mapas: Asociación Mexicana de Internet (2018). Las cifras anteriores indican que el uso y el acceso del internet va en

incremento por lo que podría considerarse implementar en las escuelas su uso, actualizar programas de interés para jóvenes e ir a la par con lo actual.

El Gobierno de la República (2013a) en su Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 implementa como objetivo de la educación un “México con educación de calidad” de esta manera se proponen políticas de Estado en pro del derecho a la educación de calidad y ésta a su vez esté relacionada con el desarrollo tecnológico, así como al sector productivo y tiene la finalidad de generar un capital humano de calidad para la innovación a nivel nacional. Por lo que el Sistema Educativo debe perfeccionarse para estar a la altura de las necesidades que un mundo globalizado demanda. Es decir, la implementación de Políticas de Estado, para que la educación esté al alcance de todos los ciudadanos sin importar la región y/o el nivel socioeconómico y el compromiso de que éstas políticas establecidas al inicio del sexenio lleguen, por ejemplo, las TICs, la cultura, las artes y los deportes a los niveles educativos básicos, ya que es fundamental que se complementen unos con otros, es una visión de una educación transversal.

Así mismo, con el propósito de alcanzar las metas del Plan Nacional de Desarrollo, el Gobierno Federal creó un programa denominado “Estrategia Digital Nacional” el cual incorpora las tecnologías de la información y comunicación en el desarrollo del país. Ésta estrategia plantea cinco objetivos, de los cuales en el ámbito escolar se encuentra la Educación de calidad, (Gobierno de la República 2013b).

Este objetivo busca integrar y aprovechar a las TICs en el proceso educativo para insertar al país en la Sociedad de la Información y el Conocimiento.

De esta manera podemos tener una mejor visión de lo que se está impulsando durante la actual administración pública por orden del Poder Ejecutivo, la cual se está basando en lo que dicen Instituciones Internacionales como la UNESCO.

Por su parte a nivel Regional también existen programas que benefician a la sociedad para que se acerque y conozca el Internet (Centros Poder Joven del Estado de Yucatán, 2018)

Los gobiernos antes mencionados se hallan preocupados y creando programas, en algunos casos de manera metodológica pero que si bien, son, idealmente formulados o muy generalizados, dejan a un lado el contexto social, político y cultural de la población por lo que a la hora de implementarlo se hace notoria la viabilidad en la aplicación o el cómo realizarlo implica otras situaciones como la economía, el presupuesto para su realización no es pre asignado.

Las bases para favorecer e impulsar que las TICs lleguen a más alumnos se están dando de manera favorable en todos los ámbitos, sin embargo, es necesario establecer bases, términos y condiciones para su uso en las aulas. Es necesario sacarle provecho a la tecnología, que nos ayude a promocionar el aprendizaje autónomo de los alumnos, tener bases para que los docentes se sirvan de estas estrategias innovadoras que están creciendo a pasos agigantados y en los que muchos alumnos de hoy en día están inmersos y son de su agrado.

Por su parte el aprendizaje autónomo de acuerdo con la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, (2017), hace referencia a qué tan comprometido se encuentra el alumno para cumplir sus metas y objetivos mediante ciertos criterios como por

ejemplo el establecimiento de recursos o herramientas en pro de su propio aprendizaje. Se menciona también que “En esta nueva concepción el aprendizaje deja de ser solo una conducta observable para resignificarse como un proceso que provoca la modificación y transformación de las estructuras mentales en unas mucho más ricas y complejas”

¿De qué manera podemos entrelazar las TICs y el aprendizaje autónomo?
¿Tienen los alumnos mexicanos la suficiente autonomía para aprender mediante las TICs? Se pueden proporcionar estrategias de enseñanza-aprendizaje para su promoción, si bien, esto es posible debido a los cambios actuales que se tiene de la educación, también las estrategias necesitan evolucionar, dentro del Sistema Educativo Nacional se encuentra en vigor el enfoque por competencias, lo cual significa que los docentes necesitan ser competentes a la hora de planear las estrategias didácticas así como tener ciertas habilidades para realizarlas, es decir ser competentes (Pimienta, 2012).

En el ámbito educativo existen estrategias que promueven y generan aprendizajes significativos, las cuales hacen referencia a los procedimientos y recursos que son usados en la enseñanza-aprendizaje (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991 como son citados citado en Díaz Barriga y Hernández Rojas, (1998). Estas estrategias son utilizadas (idealmente) tanto en los docentes como en los alumnos, ya que promueven, fortalecen y se apropian del aprendizaje mediante determinados pasos (metodología) como un instrumento.

A la hora de realizar el procedimiento para el uso de las estrategias es importante tomar en cuenta diversos factores que pueden intervenir, por lo que es

necesario tomar en cuenta el contexto en el cual se van a establecer las estrategias haciendo inevitable analizar dicho contexto mediante los siguientes pasos: a) observación del contexto y recolección de datos, b) descripción de los problemas y necesidades, c) análisis de la necesidad y por último d) el ordenamiento de dichas necesidades. De esta forma estructurada se realiza la evaluación para luego continuar con la formulación de estas estrategias (Suárez, 2011).

De acuerdo con Moreno (2011) actualmente las generaciones están inmersas con las TICs de una manera eficaz, desarrollan habilidades y destrezas para su uso por lo que “Son ávidos lectores y productores dinámicos y activos de información a través de otros medios (redes sociales, blog, wikis, foros, webs de diversas temáticas, etc)”. Con esto se interpreta que es necesario sacarles provecho a estos medios, y usar para bien éstas destrezas que, de manera casi nata, desarrollan actualmente los niños y jóvenes de hoy en día.

Así mismo, Moreno (2011) propone una serie de recomendaciones-acciones las cuales justifican el desarrollo del aprendizaje activo, creativo, reflexivo y autónomo aprovechando el uso de la web 2.0 (“la transición percibida en Internet desde las webs tradicionales a aplicaciones web destinadas a usuarios. Los sitios Web 2.0 actúan más como puntos de encuentro, o webs dependientes de usuarios, que como webs tradicionales” (Educación 2.0, 2017), las cuales se mencionan a continuación: a) al leer un blog se les puede hacer preguntas al respecto del tema y del autor b) Participación en foros (virtuales) con esto se fomenta el intercambio de temáticas y de conocimientos c) leen acerca del funcionamiento, instalación, programación de los programas o aplicaciones de su interés, d) leen para informarse

de los usos del Internet para reflexionar acerca de cómo les podría ayudar a resolver problemas cotidianos y e) Realizar la búsqueda de algún concepto o tema que desconozcan.

Estas son algunas acciones que realizan día a día tanto jóvenes como niños y si son aprovechadas para el entorno educativo como herramienta para fomentar el aprendizaje autónomo podría generar también un aprendizaje significativo y de ayuda tanto para los docentes como para los alumnos.

Ciertamente es de suma importancia capacitar al personal docente para este proceso y más cuando se trata de un modelo de enseñanza-aprendizaje teniendo como eje central al alumno y de esta manera el docente juega un papel de guía asumiendo una postura de “experto-aprendiz” García (2012).

De acuerdo con García (2012), el aprendizaje autorregulado se puede dividir en las siguientes fases: planificación, autoobservación, control y evaluación. Es importante mencionar que el aprendizaje autorregulado brinda un beneficio a los estudiantes para que obtengan un mejor desempeño o un alto rendimiento.

Es de suma importancia tomar en cuenta cómo las TIC y el aprendizaje autorregulado van tomando fuerza en la actualidad, especialmente en el contexto educativo. Las Instituciones gubernamentales y no gubernamentales Internacionales juegan un gran valor que sirve como punto de partida para los gobiernos Nacionales y Regionales a la hora de implementar estrategias que desarrollen estos temas no sólo de interés para la población sino de repercusión para la sociedad.

El grado de impacto que tengan las estrategias implementadas será proporcional de acuerdo al contexto de la población. Como bien se analizó, es

necesario tomar en cuenta qué dicen los planes gubernamentales, cómo lo establecen (bajo qué términos) y especialmente qué recursos son los que proporcionarán: material, humano, económico.

¿Son necesarias las TIC? En la parte educativa hasta ahora no lo han sido pero la tecnología sigue evolucionando y la educación se queda rezagada. Ya que de acuerdo con los expertos del Future Trends Forum, el terreno educativo indudablemente sufrirá cambios drásticos debido a una serie de tendencias macroeconómicas que ya se pueden observar en la actualidad y que están acelerando los cambios en diversos ámbitos (Fundación de la Innovación Bankinter, 2011).

Sí, todo evoluciona ¿por qué la educación no? Una manera de generar esta evolución es mediante el aprendizaje autónomo, es guiar, orientar a los estudiantes a usar de manera asertiva y dirigida hacia su educación estas tecnologías que hoy en día dominan. Esto no sólo ayudará al proceso de enseñanza de los docentes sino también al aprendizaje de los alumnos, un aprendizaje más enriquecedor y significativo para su posterior aplicación en la vida diaria. Uno de los propósitos del trabajo generar evidencia acerca de las relaciones entre las TICs y la autorregulación en el estudiante.

1.2 Marco Referencial

1.2.1 Modelos teóricos. Antecedentes de la autorregulación.

Teoría del procesamiento de la información. Modelo Cognitivo. Esta teoría surgida en los años 60 intenta explicar lo referente a la psicología del aprendizaje mediante un enfoque que es científico-cognitivo y se encuentra influenciada de las

teorías de la comunicación y la informática (Gagné, 1970). Algunos teóricos del aprendizaje en este modelo intentan explicar la conducta, la mente, los estados, procesos y prácticas de naturaleza mental (González, 1999).

De acuerdo con Pupo y Torres (2009), la perspectiva cognitiva se encarga de realizar de manera detallada la adquisición de estructuras del conocimiento mediante el uso del lenguaje de programación, de esta manera, se realizan hipótesis acerca de los procesos cognitivos y las estructuras que intervienen en dicho proceso, tanto para la búsqueda de solución de problemas como para la comprensión del lenguaje.

La perspectiva del procesamiento de la Información (González, 1999), es vista como una teoría productiva para teorizar acerca de las formas estructurales del sistema cognitivo humano que, bajo esta teoría, dan cuenta de las conexiones entre estímulos y respuesta. Así mismo, este punto de vista intenta explicar el funcionamiento del sistema cognitivo humano, los eventos y procesos mentales que conectan el estímulo con la respuesta en un ítem, una prueba, o la ejecución de una tarea. Igualmente se plantean una o más sucesiones de pasos o etapas de procesamiento en las cuales las operaciones cognitivas son ejecutadas sobre la información de entrada o almacenada.

Gimeneo y Pérez, (1993) como se citó en Gagné (1970) consideran que las instancias internas, es decir, los procesos cognitivos, son estructurales porque realizan una incorporación de acuerdo a las condiciones ambientales de la persona. Por lo tanto, estos teóricos dividen en tres elementos los procesos mentales, de la siguiente manera: Registro sensitivo, memoria a corto plazo y memoria a largo

plazo. El primero es quien recibe la información de manera externa e interna, la memoria a corto plazo trabaja como un breve almacenamiento de la información seleccionada y el último elemento, se realiza la función de organizar y mantener disponible la información en período de tiempo más prolongado.

También describen las cuatro categorías del procesamiento de la información: atención, que recibe, selecciona y asimila los estímulos, la codificación que según las estructuras mentales de uno mismo da un símbolo a los estímulos provenientes. El almacenamiento se encarga de retener de una manera organizada los símbolos codificados anteriormente y por último se encuentra la categoría de la recuperación, la cual le da un uso posterior a la información organizada y codificada.

La autorregulación del aprendizaje desde este enfoque, se hace consciente por uno mismo, por lo tanto, debe ser auto-monitoreada. Es decir, una vez que el alumno se da cuenta de su aprendizaje y de cómo realizarlo, debe tomar las acciones necesarias para alcanzar las metas que se definió. La monitorización demanda el uso de varios recursos cognitivos; desde esta perspectiva no se hace mucho enfoque en la motivación (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Teoría Socio-cognitiva. Bandura. Desde esta perspectiva, se considera de suma importancia el modelado y el aprendizaje vicario, es decir, el entorno influye de esta manera por lo que las personas se hacen conscientes de la autorregulación mediante la auto-observación y el auto-registro. Así mismo la motivación proviene de la autoeficacia, de las metas y de las expectativas de éxito que cada individuo tenga (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Bandura (1977, 1997 como se citó en Zimmerman, 2000), de manera formal realizó la definición de autoeficiencia percibida, la cual describe de manera personal los juicios y capacidades de cada persona para organizarse y alcanzar objetivos, metas, etc. La eficacia percibida se mide por la certeza de realizar una determinada tarea.

Algunas investigaciones que se han realizado han determinado cuatro principales procesos psicológicos de cómo la auto-creencia afecta a la autoeficacia:

- a) El proceso cognitivo, mientras más fuerte perciba su autoestima, mayor será la meta propuesta y por lo tanto se tendrá un mayor compromiso;
- b) el proceso de la motivación, la gente se motiva y guía de sus acciones, es decir, forman creencias sobre lo que pueden hacer, se establecen metas para sí y planifican;
- c) el proceso afectivo, las creencias en sus capacidades para realizar las acciones las cuales se ven afectadas por factores en los que interviene la ansiedad;
- d) el proceso de selección, la gente es parte del producto de su entorno y de sus creencias, la eficacia influye en las actividades y en el ambiente que eligen (Bandura, 1994).

Desde este enfoque, se concibe al alumno como un agente activo de su propio aprendizaje, es decir, el alumno aprende a autorregularse mediante la motivación. Panadero y Alonso-Tapia (2014). El modelo para la adquisición del aprendizaje de los alumnos se encuentra dividida en cuatro fases: la observación, la emulación, la automatización y la autorregulación. Panadero y Alonso-Tapia, 2014; Zimmerman y Kitsantas, 2005 como se citó en Panadero y Alonso-Tapia, (2014).

Modelo Constructivista. Piaget. Al realizar Piaget investigaciones sobre el desarrollo genético de la inteligencia, se fue desplegando el enfoque constructivista

(Tünnermann, 2011). El enfoque de la teoría Piagetana es el constructivismo cognitivo o genético, y el proceso para la construcción del conocimiento se realiza de manera individual, el cual se realiza en la mente de cada persona donde se almacenan las representaciones mentales del mundo Serrano y Pons (2011). Es decir, cada uno es responsable de su propio conocimiento.

Bajo estos elementos, la autorregulación del aprendizaje se da de manera consciente a través de la monitorización metacognitiva y su motivación se da ya sea mediante el conflicto, o bien por curiosidad, por lo que el entorno social y físico influye para este proceso de aprendizaje. Así mismo, los procesos que intervienen para a la formación de esta autorregulación son: la construcción de esquemas, las estrategias o teorías personales (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Modelo Socio-Cognitivo. Zimmerman. Este trabajo está basado fundamentalmente en la teoría socio cognitiva, la autorregulación de Zimmerman, el cual fue mostrado por primera vez en el 2000 y de igual manera en este año el autor también realizó la presentación de subprocesos que forman parte de cada fase. La metacognición es el componente cognitivo de la autorregulación (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Panadero y Alonso-Tapia (2014) definen autorregulación como: “El control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que se ha establecido” (p. 451).

El modelo cíclico que presenta Zimmerman en esta teoría, abarca el aspecto cognitivo, el comportamental y el motivacional. Las relaciones entre la motivación y

la autorregulación se explican de una manera más clara mediante el modelo de la autorregulación. Este último modelo es multiniveles, explica la instrucción y adquisición de la capacidad autorregulatoria (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

El aprendizaje autorregulado no sólo facilita el aprendizaje permanente, sino que también las características de los alumnos que logran autorregularse corresponden a alumnos de alto aprovechamiento escolar (Roces y González-Torres, 1998; Torrano y González Torres, 2004; Zimmerman, 1998 como se citó en Chocarro, González-Torres y Sobrino, 2007).

1.2.2 Autorregulación y aprendizaje. El eje del aprendizaje autorregulado son las estrategias de aprendizaje, las cuales, hacen referencia a las acciones pensadas y dirigidas para alcanzar una meta (Paris, Byrnes, y Paris, 2001 como se citó en Salmerón-Pérez y Gutierrez-Braojos, 2012). Así mismo, la mirada sobre el desarrollo del aprendizaje autorregulado aún está estrechamente condicionada por los estadios del desarrollo cognitivo, principalmente determinados por la maduración y la edad (Zimmerman, 2001, como se citó en Salmerón-Pérez y Gutierrez-Braojos, 2012).

Algunos estudios han demostrado que el simple hecho de mostrar la información a los alumnos en diferentes contextos (medios) no significa que los alumnos necesariamente adquieran bases que sean significativas para su aprendizaje, es por ello que la autonomía de los estudiantes se hace necesaria. Autorregulación es el concepto contemporáneo de autonomía. Investigadores han analizado la autorregulación y sus efectos en el terreno educativo, ya hace un par de décadas (Peñalosa, Landa y Vega, 2006).

Schunk y Zimmerman (Schunk, 1997 como se citó en Celis, 2012) hacen referencia a la autorregulación académica como los sentimientos, pensamientos y actos que los estudiantes organizan, los cuales son situados de forma sistemática a la adquisición de metas.

El enfoque sociocognitivo se conforma por factores comportamentales, ambientales y personales, es decir, la cognición y las emociones (Bandura, 1986, Zimmerman, 1994; Zimmerman & Schunk, 2008 como se citó en Salmerón-Pérez y Gutierrez-Braojos, 2012 y Schunk & Zimmerman 1997, como se citó en Salmerón-Pérez y Gutierrez-Braojos, 2012) diseñaron un modelo que explica cómo la autorregulación se va desarrollando, la cual se estructura en cuatro niveles de desarrollo de la autorregulación que comprende cuatro niveles de desarrollo: a) observación, b) emulación, c) autocontrol y d) autorregulación. Los niveles a y b influyen de manera significativa en la parte social, que, en c y d, la influencia se desplaza hacia el agente que aprende o el estudiante (Salmerón-Pérez y Gutierrez-Braojos, 2012).

El modelo de la autorregulación cuenta con varias fases para su realización y trabajo a nivel educativo. (Zimmerman, 2001 como se citó en Chocarro, González-Torres. y Sobrino, 2007) menciona que los alumnos son capaces de autorregular su aprendizaje en la medida en que participan activamente en la parte cognitiva, motivacional y conductual.

Estas fases del modelo para la adquisición de la autorregulación son: a) Fase de ejecución, b) Fase de planificación, c) Fase de auto-reflexión (Panadero y

Alonso-Tapia, 2014). Las cuales son cíclicas, es decir se repiten de una u otra manera.

En la fase inicial de planificación se analizan las características de la tarea y el valor que la tarea tiene para uno mismo. En este mismo análisis se realiza el establecimiento de objetivos y la planificación de la estrategia a utilizarse. Otra característica son las creencias auto-motivadoras, la auto-eficacia, las expectativas de resultado y la orientación de las metas. En la fase de ejecución interviene la autoobservación y el autocontrol; en la primera son indispensables estrategias específicas para la realización de la tarea, las auto instrucciones, creación de imágenes, el gestionar el tiempo, el control del entorno del trabajo, la búsqueda de ayuda, el impulsar el interés y las auto consecuencias. En la parte de autocontrol, influye la monitorización metacognitiva y el auto-registro. Por último, se encuentra la fase de auto-reflexión en la cual interviene el auto-juicio y la auto-reacción; para el auto-juicio es necesaria la autoevaluación y la atribución causal, mientras que para la auto-reacción influye la auto-satisfacción/afecto y la interferencia adaptativa/defensiva. (Zimmerman y Moylan (2009) como se citó en Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

1.2.3 Metacognición y aprendizaje. Escorcía (s/f) define la metacognición como la capacidad que tienen la personas para realizar una reflexión sobre su cognición y de esta manera poder permitirse ser consciente e intencionada en sus métodos intelectuales.

De acuerdo con Carretero (2001) como se citó en Osses y Jaramillo (2009) la metacognición hace referencia al conocimiento construido por las personas respecto

de su propio funcionamiento cognitivo. La diferencia entre el conocimiento metacognitivo y el control metacognitivo radica en una distinción ya que el primero es el saber qué y el segundo es el saber cómo (Osses y Jaramillo, 2009).

Ampliar este saber sobre el propio proceso cognitivo y/o conocimiento disponible significa un proceso de comprensión sobre cómo, por qué y cuándo se utilizan distintas estrategias cognitivas. Esta comprensión, desarrolla las estrategias metacognitivas que posibilitan regular y dirigir el proceso cognitivo (Klimenko y Alvares, 2008).

Así mismo, el conocimiento metacognitivo se describe de la siguiente manera: a) el conocimiento de la persona; b) el conocimiento de la tarea y c) el conocimiento de las estrategias. En lo referente al control metacognitivo o aprendizaje autorregulado, el hacer que el alumno participe de manera intencionada y activa, que sea capaz no sólo de iniciar su propio aprendizaje, sino también de dirigirlo (Osses y Jaramillo, 2009).

En otras palabras, para la metacognición es indispensable que: el alumno esté al tanto de cómo funciona su propio proceso de aprendizaje; proyecte conscientemente sus tácticas de aprendizaje, de memoria, del procedimiento de problemas y, su toma de decisiones (Sierra Pineda, I. (2010).

El fin de las estrategias metacognitivas es proveer a los alumnos instrumentos necesarios para su transformación en aprendices autónomos y conscientes de su propio proceso de aprendizaje. Fomentar el aprendizaje autorregulado, debe abarcar el desarrollo de estrategias cognitivas y el desarrollo de las habilidades metacognitivas. Por lo tanto, se hace un hincapié en integrar de manera

intercurricular la enseñanza de dichas estrategias ya que de este modo, se propicia a los alumnos a aprender a organizar sus actividades de estudio e ir conociendo sus propias peculiaridades en lo que respecta a sus capacidades de memoria, atención, etc., es decir, sus diferentes formas del procesamiento de la información o estilos de aprendizaje, las tipologías de las diversas tareas y/o características de información disponibles, de igual manera saber sobre las diferentes estrategias que son forzosas para su comprensión y organización (Klimenko y Alvares, 2008).

Los alumnos con una metacognición desarrollada vislumbran claramente cuáles son los objetivos de la tarea, y de esa manera logran controlar su avance hacia la meta y de ser necesario, ajustan sus estrategias. También pueden reflexionar en relación al modo en el que sus estrategias funcionan y hasta dónde se han acercado a su objetivo o meta con el fin de realizar cualquier medida indispensable para la mejora o reconducción de sus acciones de aprendizaje (Beth, 1998; Kuhn, 1989; Kuhn, Amsel y O'Loughlin, 1988; Kuhn y Lao, 1998; Martí, 1995; Mateos, 1999; Monereo, 1995; Schraw y Moshman, 1995; White y Gunstone, 1989; Zimmerman, 1994 como se citó en Martínez-Fernández, 2007).

Es decir, los alumnos competentes aprovechan la metacognición para poder autorregularse de manera eficiente su aprendizaje, por lo que, la regulación de su propio aprendizaje les induce a adquirir conocimientos novedosos ya que estén inmersos con la tarea y con sus recursos propios como aprendiz (Osse y Jaramillo, 2008).

La metacognición y el proceso de educación. Las estrategias metacognitivas se pueden orientar de acuerdo al grado de conciencia. Para fines de esta

investigación, se describirá y trabajará con el entrenamiento informado o razonado y entrenamiento metacognitivo o de control (Burón, 1990 como se citó en Osses y Jaramillo, 2008). El entrenamiento informado o razonado, se refiere, al momento en que el instructor (docente) pide a los alumnos que aprendan o trabajen de determinada manera e incluso se les expone el por qué deben hacerlo, haciendo hincapié en la utilidad e importancia. Es necesario hacerle llegar la información a los alumnos de manera explícita y basarse en argumentos fundamentados, especialmente de cómo emplear las estrategias y que es necesario pedir ayuda de no saber cómo emplearlas. Necesitan orientación sobre su funcionamiento cognitivo para poder relacionarlo con el rendimiento académico. Por otro lado, está el entrenamiento metacognitivo o de control, el cual hace referencia a que el docente además de explicar el por qué es útil usar determinada estrategia, los incita a la comprobación de la misma y de esta forma, de manera indirecta hace que los alumnos tomen consciencia de la efectividad de aquella estrategia proporcionada (Osses y Jaramillo, 2008).

1.2.4 TICs

Tics y aprendizaje autorregulado. Día a día somos espectadores de diversas experiencias educativas que apuestan por al estudiante en el centro de sus acciones, es decir, de este modo se le da cierto protagonismo para ayudarlo en la elección de estrategias que desee utilizar en la búsqueda y realización de tareas e información, etc. Y de este modo poder editarla e incluso hacerla pública (Adell y Castañeda, 2012 como se citó en Calderero, Aguirre, Castellanos, Peris y Perochena, 2014).

La pedagogía, psicología, ingeniería de sistemas y la informática educativa, se relacionan de manera interdisciplinaria y han tenido varios aciertos, como por ejemplo que algunos de los sistemas escolares accedan a ambientes virtuales y herramientas multimedia, los cuales convierten las dinámicas de interacción de los que participan en el proceso educativo y la manera de cómo se relaciona con el conocimiento (Caicedo-Tamayo y Rojas-Ospina, 2014).

Pese a lo anterior, en el aula aún existen varios inconvenientes, muchas opiniones divididas con respecto a su utilidad pese a los prometedores resultados sobre el beneficio de las TICs en la educación. Por lo tanto, no se ha alcanzado el impacto esperado debido a la falta de capacitación, es decir, no se ha proporcionado la información necesaria (Akbiyik, 2010).

Para sacarle ventaja a las TICs y poder ayudar a los alumnos a convertirse en mejores pensadores y mejores estudiantes, es necesario, poder comprender y valorar cuál es la fortuna que tienen las TICs, debido a que no son únicamente para informar sino también para diseñar y crear. Frecuentemente se deja de lado la perspectiva pedagógica, es decir la estructura que se emplea y es necesaria para garantizar que la información se transforme en conocimiento (Cuadrado y Fernández, 2009). La tecnología avanza y se va haciendo mejor y más flexible con el paso del tiempo, va cubriendo el ámbito de la educación; en este aspecto, podemos plantear modelos más abiertos, dinámicos y vinculados a la resolución de problemas. Algunos modelos, de una u otra manera son constructivistas, en donde el conocimiento conlleva “un proceso de adquisición, internalización y asimilación”,

manifestándose en la acción mediante “la interpretación, de la expresión, de la creación, de la aplicación en distintos ámbitos” (Cuadrado y Fernández, 2009).

Así mismo, las TICs cuentan con determinadas características que son necesarias identificar y aprovecharlas: “la interactividad (relación entre el usuario y la información), el dinamismo (posibilidad de variaciones espacio-temporales), la hipertexto (la no linealidad de la organización de la información) y la multimedia (la posibilidad de distintos formatos de representación de la información)” (Caicedo-Tamayo y Rojas-Ospina, 2014).

Diversas investigaciones en el uso educativo de las TICs han indagado en la forma de cómo éstas pueden implementarse para favorecer a los alumnos, los procesos de construcción de conocimiento, procesos cognitivos y metacognitivos y el aprendizaje autorregulado, etc. Se ha indagado acerca de los usos que tanto los profesores como los estudiantes hacen de estas herramientas para determinado trabajo o tarea ya sea en equipo, en parejas o de manera individual y en cómo realizan la resolución de problemas de esta manera (Du y Xu, 2010; George-Palilonis y Filak, 2009; Li-Ping y Jill, 2009; Park, Crocker, Nussey, Springate y Hutchings, 2010 como se citó en Caicedo-Tamayo y Rojas-Ospina, 2014). De igual modo, los investigadores han focalizado indagar en la opinión de los alumnos al encontrarse expuestos en actividades de clases donde usan las TICs.

Primeramente, hay estudios centrados en cómo el estudiante vislumbra su propio proceso de aprendizaje dependiendo del uso de las TICs en las tareas y las clases. Estos estudios quieren saber qué tanto aprendizaje obtienen los alumnos a partir de las TICs, si son un motivador para ellos o no, y si están satisfechos con tales

herramientas (Du y Xu, 2010; George-Palilonis y Filak, 2009; Li-Ping y Jill, 2009; Park, Crocker, Nussey, Springate y Hutchings, 2010 como se citó en Caicedo-Tamayo y Rojas-Ospina, 2014).

Existen también numerosas investigaciones, recientes, con la intención de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante las posibilidades de las TICs. En general, estos estudios en diversos niveles educativos pretenden optimizar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes (Aleven, Stahl, Schworm, Fisher y Wallance, 2003; Hmelo-Silver y Bromme, 2007 como se citó en Rodríguez Izquierdo, 2010). Sin embargo, más allá de simplemente enseñar nuevas tecnologías y sus efectos en el aprendizaje, se hace necesario establecer de una manera comparativa, los sistemas de aprendizaje estratégico o aprendizaje autorregulado con TICs (Rodríguez Izquierdo, 2010).

2. Evaluación diagnóstica del problema

2.1 Descripción del escenario y participantes

La Institución Educativa se encuentra ubicada al nororiente de la Ciudad de Mérida, Yucatán, es una escuela conocida en la zona debido a su existencia desde 1965, iniciando con el nivel preescolar y después se sumaron los otros niveles educativos. La parte en la que nos enfocaremos es la Escuela secundaria general particular incorporada a la SEP, la cual es laica y pese a tener durante los últimos años cambios administrativos siguen conservando sus aspectos filosóficos que han tenido desde un inicio procurando estar a la vanguardia para que los alumnos tengan una buena preparación y sean exitosos, de acuerdo a la información obtenida en su página web.

La escuela secundaria cuenta con 10 profesores en total que imparten las diversas materias indicadas en el plan de estudios. De igual modo la plantilla se completa con la parte administrativa que es la directora, la prefecta y la psicóloga. La Institución educativa cuenta con más personal trabajando con diversas funciones como lo son la parte contable, recursos humanos, dirección general entre otros que rigen la escuela. Así mismo, cada nivel educativo cuenta con su propia plantilla.

En lo que respecta al alumnado, el nivel secundaria en el ciclo escolar 2017-2018 cuenta con un total de 72 alumnos, siendo 21 de primer año, 27 de segundo y 23 de tercero. Es importante señalar que, comparado con el ciclo escolar pasado, la matrícula aumentó. Cabe mencionar que las clases tienen una duración de 50 minutos por módulo de cada materia.

En lo referente al estudio de las variables y los recursos que maneja la

escuela, en cuanto a las TICs se refiere, los alumnos cuentan con un salón de cómputo que se encuentra a cargo del docente que imparte la materia. Los tres grados escolares tiene 2 módulos semanales de las clases.

La aplicación del pre test se realizó a los tres grupos (uno de cada grado), y para la aplicación del taller se trabajó con 17 alumnos de primer grado debido a que, en las dos pruebas aplicadas ese grupo es el que sale ligeramente por debajo de la media, es decir que tienen más necesidad que los otros grupos (ver tablas 4 y 5).

Los criterios de inclusión que se tomaron en cuenta fueron los siguientes: a) estar matriculado en dicha escuela secundaria, b) haber presentado los dos test de evaluación y c) encontrarse por debajo de la media en ambos instrumentos. Es por ello que para la aplicación del taller se tomarán en cuenta un total de 17 alumnos de primer grado de esa escuela secundaria particular.

2.2 Instrumentos, técnicas y/o estrategias utilizados

Se aplicaron dos instrumentos de evaluación: el Cuestionario Evaluación de la Autorregulación de Actividades Escolares (CEAAE) (Flores y Cerino, como se citó en Celis, 2012), tiene el propósito de evaluar el grado de autorregulación que poseen los alumnos en las actividades escolares que realizan como parte de su formación académica; este instrumento es una en Escala tipo Likert y una mostró una consistencia interna, mediante la prueba Alfa de Cronbach de .87.

El segundo instrumento aplicado fue una prueba de inglés confeccionada para este trabajo, consistió en un cuestionario de opción múltiple con una consistencia interna medida vía el coeficiente Kuder de Richardson (equivalente a la

prueba Alfa de Cronbach) = .93. Los indicadores son las áreas trabajadas dentro de la materia de inglés en la Institución Educativa.

Es importante tener en cuenta qué rubros evalúan los instrumentos, ya que es un punto de partida para trabajar en la intervención y poder fortalecer de acuerdo a las necesidades reflejadas, tomando en cuenta que es un conjunto para favorecer la autorregulación académica, así como el fortalecimiento del uso de las TICs.

Tabla 1
Indicadores de diagnóstico. CEAAE.

Dimensiones	Indicadores	Reactivos
Creencias	Percepción que se tiene de la propia capacidad para llevar a cabo las acciones que sean necesarias para lograr una meta.	5
Estrategias de apoyo	Dirigidas a incrementar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce.	10
Estrategias cognoscitivas	Establecimiento de metas y la aplicación de dichas estrategias para poder realizar una diferenciación en dominios como lo son la comprensión lectora, toma de apuntes, solución de problemas matemáticos, entre otros.	9
Estrategias metacognitivas	Conjunto de conocimientos de los procesos cognitivos que pone en marcha el estudiante durante el proceso de aprendizaje y el control de esos mismos procesos	9
Motivación	Factor cognitivo-afectivo presente en todo el acto de aprendizaje y en todo procedimiento pedagógico, ya sea de manera explícita o implícita	21
Total reactivos		54

Tabla 2
Dimensiones del diagnóstico. Prueba de inglés

Dimensión	Reactivos
Vocabulario	12
Gramática	13
Comprensión	14
Total	39

2.3 Procedimiento

2.3.1 Pretest. Para poder evaluar se aplicaron en primera instancia los instrumentos en diciembre del 2017, para la realización de ello se solicitó permiso a la dirección de la escuela secundaria explicándole los fines de la investigación, y a continuación nos facilitó el acceso a los tres grupos de cada grado escolar por lo que se aplicaron ambas pruebas a un total de 63 alumnos participantes siendo 17 alumnos de primer año, 25 de segundo y 21 de tercero.

Una vez encontrándonos con los alumnos se les explicó el objetivo de cada evaluación y posteriormente se dieron las instrucciones correspondientes para que logren contestar adecuadamente y de esta manera se les realizó la aplicación. El consentimiento informado es enviado a los padres de familia antes del inicio de la intervención ya que al ser la participación de manera voluntaria es necesario dejar en claro el compromiso de las partes involucradas.

2.3.2 Diseño de intervención. Se consideraron los datos obtenidos en el pre test para el diseño y la realización del taller en el que se intervino para cumplir uno de los objetivos del trabajo, promover estrategias de autorregulación académica en el idioma inglés y con ello se busca el incremento de la misma en esta lengua. La

manera de lograr el objetivo y de intervenir será mediante un taller de 14 sesiones de 50 minutos cada sesión en las cuales se distribuyen las sesiones de la siguiente manera:

En cada sesión se realizó de manera teórica-práctica, los temas trabajados fueron de manera transversal en cuanto a las variables en pro de favorecer el aprovechamiento del taller. Las sesiones estaban compuestas por un inicio, un desarrollo y un cierre, así como una evaluación. En la primera parte, el inicio, se realizaba un diagnóstico del tema, a continuación, se realizaba la explicación teórica del tema para luego realizar una actividad que reforzara los conocimientos y así ser evaluados para finalizar con las conclusiones y retroalimentaciones respectivas de la sesión. Lo anterior se muestra en el apéndice A.

Tabla 3

Sesiones del taller

Tema	Número de sesiones
Creencias	4
Estrategias de apoyo	3
Estrategias cognitivas	3
Estrategias metacognitivas	2
Motivación	2
Total	14

Los temas anteriores estuvieron estrechamente vinculados con el idioma inglés, es decir, el inglés fue trabajado de manera conjunta las herramientas TICs.

2.4 Resultados de la evaluación diagnóstica

Tabla 4

Medias de Autorregulación. CEAAE

Grado	Autorregulación	Creencias	E. apoyo	E. cognitivas	E. metacognitivas	Motivación
1°	2.28	2.56	2.20	2.13	2.30	2.20
P.						
Min.	1.70	1.40	1.50	1.10	1.22	1.38
P.						
Max.	3.39	3.40	3.00	3.40	3.78	3.43
2°	2.62	2.81	2.62	2.43	2.61	2.55
P.						
Min.	2.02	1.80	1.40	1.60	1.78	1.71
P.						
Max.	3.56	3.80	4.20	4.00	4.11	3.48
3°	2.70	2.55	2.57	2.40	2.80	2.77
P.						
Min.	1.59	1.60	1.30	.90	1.11	1.90
P.						
Max.	3.85	3.60	4.40	4.50	4.44	3.57

*Media teórica de 3 y Alfa de Cronbach de .878.

Tabla 5

Medias. Prueba de Inglés

Grado	Media	Puntaje máximo obtenido	Puntaje mínimo obtenido
1°	24.94	37	13
2°	23.92	37	17
3°	28.09	35	13

*Puntaje máximo de 39 y coeficiente Kuder de Richardson de .937

Al realizar el análisis de las tablas, se pudo observar que el primer grado de secundaria tenía más necesidad tanto en autorregulación como en inglés, por lo tanto, se realizó la selección de ese grupo para realizar la intervención.

3. Programa de Intervención

3.1 Introducción

Autorregulación académica. En la época moderna, las instituciones y sus programas de enseñanza han dirigido los procesos de aprendizaje para integrar al mismo estudiante como un agente activo que construye su propio conocimiento, incluyéndole en programas en los cuales genera aprendizajes a partir de la experiencia, el contacto con su contexto y sus compañeros, y no solamente como un receptor de información. Lo anterior comparte el foco de atención en el proceso de aprendizaje con la supervisión del alumno sobre su propio proceso de aprendizaje, lo que promueve que el mismo alumno aprenda y resguarde conocimientos importantes (Salmerón-Pérez y Gutierrez-Braojos, 2012; García Hernández y de la Cruz Blanco, 2014).

Dentro de este contexto de aprendizaje activo (Zimmerman, 2002), propone tres fases de este, la primera es descrita como *Fase de Previsión* la cual involucra un enfrentamiento del estudiante con las creencias sobre cuestiones tales como la dificultad de la tarea, la capacidad que tiene para realizarla y las expectativas de los resultados posteriores, lo cual indica que el alumno necesita establecer la confianza en sí mismo, en sus capacidades y los resultados que obtendrá para tener un mejor desempeño en sus tareas. Esta fase incluye también la motivación o el valor que le da el estudiante a las tareas o aprendizajes por dominar, esto se basa en que el alumno al considera más importante, para sí mismo y su educación, el dominar un tema o habilidad, destinará más recursos al aprender determinado tema.

Continuando con la *Fase de Desempeño*, en esta fase encontramos aquellas estrategias específicas, para cada alumno o tarea, cuya función está en garantizar el máximo aprovechamiento posible del tiempo, espacio y esfuerzo para cumplir la tarea o aprender un material. Este tipo de estrategias están diseñadas de manera que son específicas y efectivas para cada alumno, pueden ser utilizadas en general por un grupo de estudiantes, como el controlar los factores ambientales, dónde se estudia, en compañía o solitario, el tiempo destinado, estrategias para recordar información, asociación de conceptos, entre muchas otras, sin embargo, la autorregulación juega un papel importante, como en el resto de las fases, debido a que es importante que el alumno reflexione y juzgue que si un método o técnica está siendo efectiva en su proceso de aprendizaje, para lo cual entra en acción la fase de autorreflexión.

En la *Fase de Autorreflexión* el estudiante evalúa el proceso que ha estado realizando, ya sea evaluando las estrategias, si funcionan o no, si puede aprender de esto o no, y si hay que modificarlas para que estas estrategias sean más eficaces. También puede cuestionar el nivel de satisfacción general con su propio desempeño, si logra alcanzar las expectativas establecidas en la fase de previsión. Si el estudiante juzga que su desempeño o sus estrategias no son las adecuadas, puede implementar cambios y nuevas metas, continuando así con el ciclo del proceso de autorregulación.

Complementando lo anterior (Zimmerman y Ramdass, 2011) atribuyen tres componentes principales a los procesos de autorregulación en el aprendizaje: el componente motivacional, componente cognitivo y componente metacognitivo.

Respectivamente, cada componente rige una parte del proceso de autorregulación general; por su parte, el componente motivacional le da valor y motivación al estudiante en su propio desempeño y capacidad. El componente cognitivo se dirige a que el alumno cree estrategias efectivas para sí mismo para la realización de tareas, manejo de la información y la asimilación de conocimiento y aprendizaje en general. Mientras que el componente metacognitivo regula y monitorea el progreso de aprendizaje del mismo estudiante, el uso de sus estrategias y el impacto que tiene el uso de estrategias y la misma autorregulación en el desempeño del estudiante, en este caso en el aprendizaje del inglés, por lo que este trabajo implementará un taller de autorregulación para el aprendizaje de este idioma conforme a los siguientes objetivos.

3.2 Objetivo

3.2.1 Objetivo general. Implementación de un taller que proporcione herramientas para mejorar el Aprendizaje Autorregulado en los alumnos y mejore el nivel de inglés mediante el uso de herramientas, las TICs.

3.2.2 Objetivo específicos.

- Conocer el estado actual de la autorregulación y el idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la escuela a trabajar.
- Diseñar un taller destinado a implementar de forma eficiente diversas estrategias de Autorregulación con ayuda de las TICs, en un grupo de estudiantes de primer grado de secundaria en el idioma inglés
- Proporcionar un taller que incremente el nivel de aprendizaje autorregulado, así como el nivel de inglés en los alumnos.

- Evaluar el impacto del taller impartido, comparando la información encontrada previa al taller con una medición posterior a este.
- Dar a conocer el impacto del taller, así como recomendaciones pertinentes para su posible réplica en otros estudios.

3.3 Programa de intervención

Las etapas para la realización del taller fueron de la siguiente manera: diagnóstico, implementación, evaluación del impacto del taller y por último una retroalimentación tanto a los alumnos como a la escuela.

Las estrategias utilizadas para la implementación del mismo fueron seleccionadas de acuerdo a la temática que se aborda, a las necesidades surgidas en el diagnóstico, así como también se tomó en cuenta la literatura y las dimensiones que se contemplan tanto en el instrumento de autorregulación académica como en el de inglés, todo ello de acuerdo a sus autores.

Los temas vistos fueron teóricos-prácticos y se estructuraron con un inicio, un desarrollo y un cierre. En el inicio se les recordaba la sesión pasada al igual que se exploraba su conocimiento previo acerca del nuevo tema y a continuación se daba el tema para proseguir al desarrollo en el cual se realizaba la actividad que fortaleciera el tema de manera práctica para posteriormente pasar al cierre, el cierre consistía en una retroalimentación de la actividad y en una conclusión acerca del tema.

Las actividades fueron estructuradas de manera transversal para que se vean temas en inglés, en español y además de autorregulación académica. Un ejemplo de lo anterior fue trabajar con organizadores gráficos como herramienta

metacognitiva, pero a su vez se les pidió que dicho organizador sea de campos semánticos de animales escrito en inglés, es decir, haciendo uso del vocabulario.

Otra herramienta importante para el taller fue el uso de las TICs, las cuales nos ayudaron con las actividades, es decir, en el fortalecimiento de los temas. Un ejemplo de ello es que durante el desarrollo de la sesión se les pidió que ingresaran a un link en las computadoras de la escuela, el link enviaba a una página de juegos, específicamente del juego ahorcado en el que se tenía que adivinar oraciones y ahí se vinculaban las partes de vocabulario y gramática.

Fue importante desde el principio enseñarles organizadores gráficos para poder trabajar a partir de esa base, estos organizadores fueron trabajados mediante una página de internet y también con el programa power point de Microsoft.

Un tema relevante en el que llevaron a cabo la organización de tareas, es decir la estrategia metacognitiva y cognoscitiva fue en el de las creencias ya que los alumnos reflexionaron acerca del tema, organizaron sus ideas y las escribieron para futuras actividades tanto académicas como del taller.

Se seleccionaron temas o actividades que llevara a otro y así sucesivamente para trabajarlos de manera conjunta y poco aislada, con lo que los alumnos se sintieran organizados desde un principio.

Evidentemente, el trabajo transversal entre los temas del idioma inglés, las Tics y la autorregulación fue indispensable para propiciar la influencia del taller y para la obtención de un resultado favorecedor para los alumnos.

4. Resultados de la intervención

Tomando en cuenta que el objetivo principal de la intervención es: conocer si el nivel de autorregulación académica en el idioma inglés, en primer grado de secundaria de una escuela particular de la ciudad de Mérida, Yucatán, se incrementó con la intervención del taller con ayuda de las TICs; se realizó un análisis estadístico del Cuestionario de Evaluación de la Autorregulación (CEAAE) propuesto (Flores y Cerino como se citó en Celis, 2012) y la prueba de inglés para secundaria, confeccionada para este trabajo.

Para obtener la información necesaria, se realizó un pretest y un postest en el grupo control y en el grupo experimental para obtener mejores resultados. Es de notarse que los postest, por cuestiones administrativas o de organización interna de la escuela, se aplicaron con una demora de aproximadamente dos semanas después de concluida la intervención.

En las tablas se observan las medias y las desviaciones estándar de los factores correspondientes al CEAAE y la prueba de inglés, en el grupo control y en el grupo experimental.

Con ayuda de una prueba t de student, se encontró un descenso significativo en el autorreporte de la Motivación en el grupo experimental al pasar del pretest al postest: $M = 79.29$ y $M = 74.53$ respectivamente, $p = .031$ y mejorías en los autorreportes del grupo control en su Autorregulación: $M = 180.77$ y $M = 187.35$, $p = .028$; Estrategias cognoscitivas también al pasar del pretest al postest: $M = 29$ y $M = 30.7$, $p = .008$ respectivamente y en su vocabulario en la misma secuencia de pretest a postest: $M = 3.64$ y $M = 4.41$, $p = .002$.

Tabla 6
Grupo Experimental

Factores	Pretest		Postest		t(gl)	p
	M	DE	M	DE		
Autorregulación	3.68	0.40	3.58	0.36	1.217(16)	.241
Creencias	3.25	0.59	3.16	0.50	.554(16)	.587
Estrategias de apoyo	3.80	0.37	3.54	0.55	1.848(16)	.083
Estrategias cognitivas	3.55	0.63	3.72	0.65	-1.010(16)	.328
Estrategias metacognitivas	3.67	0.66	3.78	0.57	-.597(16)	.559
Motivación	3.78	0.47	3.55	0.46	2.368(16)	.031*
Inglés	9.27	3.08	9.06	3.61	.460(16)	.652
Vocabulario	2.09	0.82	2.18	0.85	-.469(16)	.645
Gramática	3.06	1.12	3.06	1.45	.000(16)	1.00
Lectura y comprensión	4.12	1.64	3.83	1.69	1.071(16)	.300

*p ≤ .05

Tabla 7
Grupo Control

Factores	Pretest		Postest		t(gl)	p
	M	DE	M	DE		
Autorregulación	3.35	0.42	3.47	0.47	-2.371(19)	0.028*
Creencias	3.18	0.56	3.20	0.64	-.157(19)	0.877
Estrategias de apoyo	3.36	0.62	3.46	0.48	-.798(19)	0.434
Estrategias cognitivas	3.22	0.75	3.41	0.77	-2.990(19)	.008**
Estrategias metacognitivas	3.38	0.67	3.64	0.70	-2.080(19)	0.051
Motivación	3.42	0.53	3.49	0.54	-1.368(19)	0.187
Inglés	8.50	3.15	8.82	2.61	-.834(21)	0.414
Vocabulario	1.82	0.68	2.21	0.70	-3.522(21)	.002**
Gramática	3.05	1.37	3.09	1.12	-.266(21)	0.793
Lectura y comprensión	3.64	1.59	3.53	1.50	.404(21)	0.69

*p ≤ .05 y **p ≤ .01

5. Discusión

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo la implementación de un taller que proporcione herramientas para mejorar el Aprendizaje Autorregulado en los alumnos y mejore el nivel de inglés mediante el uso de herramientas, las TICs. Primeramente, se realizó un pre test y dos semanas después de finalizar el taller se aplicó un post test tanto al grupo experimental como al grupo control. El taller se impartió a 17 alumnos participantes de primer grado de secundaria de una escuela particular de la ciudad de Mérida, Yucatán con un total 14 sesiones.

5.1 Relación intervención-cambios observados

De acuerdo con el objetivo establecido, se realizó la implementación del taller del aprendizaje autorregulado para proporcionar herramientas a los estudiantes de secundaria, en este caso en el idioma inglés mediante el uso de las Tics y se encontró que los datos no mostraron mejoría estadísticamente significativa en el aprendizaje autorregulado y el nivel de inglés de los estudiantes.

5.2 Comparación cambios observados-literatura de sustento

Cabe destacar que, pese a no cumplirse en su totalidad el objetivo, aún no se encontraron estudios publicados en el Estado de Yucatán que trabajen la autorregulación académica y las TICs para la mejora del aprovechamiento académico del idioma inglés a nivel secundaria, por lo que la elaboración del presente trabajo es trascendente en esta área y la elaboración del presente trabajo puede ser punto de partida para futuros trabajos con variables similares.

Este trabajo en su variante del aprendizaje cíclico de Zimmerman (como se citó en Panadero y Alonso-Tapia, 2014), pues por lo cambios de profesores habidos,

como se señalan en el siguiente apartado, los estudiantes no pudieron establecer un ciclo o ritmo de aprendizaje. Por otra parte, es muy pertinente a estos resultados el enfoque sociocognitivo conformado por factores comportamentales, ambientales y personales, es decir, la cognición y las emociones (Bandura, 1986, Zimmerman, 1994; Zimmerman & Schunk, 2008 como se citó en Salmerón-Pérez y Gutierrez-Braojos, 2012 y Schunk & Zimmerman 1997, como se citó en Salmerón-Pérez y Gutierrez-Braojos, 2012), pues el aprendizaje del grupo estudiado y más si se pretendió que fuera autorregulado, estuvo en función no solo de factores personales (cognitivos), sino que lo impactaron factores ambientales no deseados, los cuales pudieron reducir la motivación en los estudiantes, por lo cual los datos encontrados, aunque no apoyan la implementación exitosa del taller impartido, dadas las circunstancias de inestabilidad ocurridas, el marco teórico de sustento a este trabajo contribuye a explicar los resultados observados.

5.3 Limitaciones

Dentro de las limitaciones del trabajo debemos señalar que se trabajó con un grupo control de segundo grado y con un grupo experimental de primer grado (como se muestra en la tabla 4 del pre test o diagnóstico), esto significa que el plan de estudios (programa) de las materias involucradas en TICs como computación e inglés, son diferentes. Esto ocurre al ser un muestreo no probabilístico de tipo intencional. También existen otros factores que influyen los cuales explicaremos a continuación.

Los alumnos de los tres grados existentes en la secundaria tuvieron cambios de docentes en la materia de inglés y en la de computación. Durante el ciclo escolar

debido a diversas circunstancias los docentes de inglés cambiaron dos veces para hacer un total de 3 maestras que pasaron por el grupo y en la materia de computación tuvieron 2 maestros. Por lo que, el grupo control y el grupo experimental, estuvieron afectados. Estas son unas variables intervinientes que se relacionan con la variable dependiente y la variable independiente, puede hacer que estas sean fuente de error (Rodríguez, 2011). Por su parte Campbell y Stanley (2011) llaman a este tipo de factores que amenaza la invalidez: historia, dado que entre el pre test y post test pueden surgir ciertos acontecimientos específicos que influyen en la variable experimental.

Otro aspecto que afecta el estudio dentro de la validez externa es la edad. Recordemos que el grupo control se encuentra en segundo grado de secundaria y el grupo experimental en primero por lo que la experiencia y la edad juegan un papel importante como estímulo. Es decir, la interacción entre la selección y la maduración (Campbell y Stanley, 2011).

Durante la aplicación del taller hubo una interrupción en el proceso. Al realizarse en un horario escolar, se tuvo que ajustar a los horarios disponibles de clases, así como también en el período de la impartición tuvieron un receso vacacional de dos semanas. Esto es un efecto de interrupción y puede causar un efecto negativo en el estudio (Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista Lucio, 2014).

5.4 Sugerencias y conclusiones

Es de suma importancia tomar en cuenta cómo las TICs y el aprendizaje autorregulado van tomando fuerza en la actualidad, especialmente en el contexto educativo.

Las Instituciones gubernamentales y no gubernamentales Internacionales juegan un gran valor que sirve como punto de partida para los gobiernos Nacionales y Regionales a la hora de implementar estrategias que desarrollen estos temas no sólo de interés para la población sino de repercusión para la sociedad.

El grado de impacto que tengan las estrategias implementadas será proporcional de acuerdo al contexto de la población. Es necesario tomar en cuenta qué dicen los planes gubernamentales e instituciones educativas: cómo lo establecen (bajo qué términos) y especialmente qué recursos son los que proporcionarían (material, humano, económico).

Para la realización de estudios posteriores se sugiere tomar en cuenta los puntos anteriores señalados (limitaciones), así como la facilidad, el alcance y la pertinencia que la Institución Educativa considere con respecto a la Tecnología y al idioma inglés, ya que esto puede influir desde el desempeño, las estrategias y la motivación, etc. de cada uno de los estudiantes. Un ejemplo son las escuelas que utilizan el sistema de Santillana UNOi (2018) el cual ha implementado lo que considera una demanda en la educación mundial: “el estudiante como centro del proceso educativo”. Sistema UNOi (2018).

Referencias

- Akbiyik C. (2010). ¿Puede la informática afectiva llevar a un uso más efectivo las
¿Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la Educación?
Revista de educación, (352) 179-202
- Asociación Mexicana de Internet. (2016). Estudio de Hábitos de los usuarios
de internet en México. *Publicaciones IMCO*. Recuperado de
http://imco.org.mx/banner_es/estudio-de-habitos-de-los-usuarios-de-internet-en-mexico-via-amipci/
- Banco Mundial BIRF AIF. (2018). Personas que usan internet (% de usuarios). s.d.:
Grupo Banco Mundial. Recuperado de
<https://datos.bancomundial.org/indicador/it.net.user.zs>
- Bandura A. (1994). Self-efficacy. *MFP*. Recuperado de:
<https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>
- Cajal, M. (2014) Millennials, Generación X, Baby Boomers: ¿Cómo se comportan
online? *Marketing y Turismo Digital*. Recuperado de:
<https://www.mabelcajal.com/2014/12/millennials-generacion-x-baby-boomers-como-se-comportan-online.html/>
- Caicedo-Tamayo, A M y Rojas-Ospina, T. (2014). Creencias, Conocimientos y
Usos de las TIC de los profesores universitarios. *Educación y Educadores*,
(17) 517-533. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v17n3/v17n3a07.pdf>
- Calderero Hernández, J F; Aguirre Ocaña, A M; Castellanos Sánchez, A; Peris

- Sirvent, R M; Perochena González, P. (2014). Una nueva aproximación al concepto de educación personalizada y su relación con las tic. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, (15) 131-151. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201031409007>
- Campbell y Stanley, (2011). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Argentina: Amorrortu editores.
- Celis, J. (2012) *Taller de autorregulación académica; una herramienta para el mejoramiento del rendimiento académico en estudiantes de secundaria*. (Tesis de Maestría no publicada). Universidad Autónoma de Yucatán, México.
- Centros Poder Joven del Estado de Yucatán. (2018). *Catálogo de Programas de Bienes y Servicios Públicos*. Recuperado de: http://www.yucatan.gob.mx/ciudadano/ver_catalogo.php?id=29&p=11
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2017). Tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). *CEPAL Naciones Unidas*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/temas/tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-tic>
- Cuadrado, I. y Fernández, I. (2009). Funcionalidad y niveles de integración de las TIC para facilitar el aprendizaje escolar de carácter constructivista. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 9, 22-34.
- Chocarro, E., González Torres, M. y Sobrino, A. (2007). Nuevas orientaciones en la formación del profesorado para una enseñanza centrada en la promoción del aprendizaje autorregulado de los alumnos. *Estudios sobre Educación*, 12, 81-

98.

Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

Educación 2.0 (2017). ¿Qué es La Web 2.0? Comunidad Virtual Portal Educamadrid
2.0 Recuperado de

<https://lablogtacora.wordpress.com/%C2%BFque-es-la-web-20/>

Escorcía, D. (2010). Conocimientos metacognitivos y autorregulación: una lectura cualitativa del funcionamiento de los estudiantes universitarios en la producción de textos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 28, 265-277.
Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v28n2/v28n2a10.pdf>

Fundación de la Innovación Bankinter. (2011). *La educación del Siglo XXI. Una apuesta al futuro*. España: Autor. Recuperado de
https://www.fundacionbankinter.org/documents/20183/137550/RE+PDF+IN+FTF_Educacion.pdf/99f90ffc-81c6-437f-892e-8f1bc4c09e05

Gagné, R. (1970). *Las Condiciones del aprendizaje*. Aguilar: Madrid.
Recuperado de:

<https://docplayer.es/21286540-Las-condiciones-del-aprendizaje-pp-6-11.html>

García Martín, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado de
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf>.

García Hernández, I. y de la Cruz Blanco, G. M. (2014). Las guías didácticas:

- recursos necesarios para el aprendizaje autónomo. *EduMeCentro*, 6(3), pp. 162-175. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742014000300012&script=sci_arttext&tIng=pt
- Gobierno de la República (2013a). *Plan de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/>
- Gobierno de la República (2013b). *¿Qué es la Estrategia Digital Nacional?* Recuperado de <https://www.gob.mx/presidencia/articulos/que-es-la-estrategia-digital-nacional>
- González, F. (1999). Las ciencias cognitivas como contexto para interpretar las nuevas concepciones acerca del aprendizaje. *Paradigma*, XX, 7-43. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/viewFile/2944/1372>.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F. McGraw Hill. 6ta edición. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Klimenko O. y Alvares J. (2008). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y educadores*, 12, 11-28
- Martínez-Fernández R. (2007) Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de Psicología. *Anales de Psicología*, 23, 7-16
- Moreno Martínez, N. (2011). Las Tics como herramientas para el desarrollo del

aprendizaje autónomo del español como segunda lengua (L2) en las A.T.A.L.

XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Barcelona.

Recuperado de <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/TIC/105.pd/>

Moya López M. (2013) De las Tics a las Tacs: La importancia de crear contenidos educativos digitales. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, s/v (27). Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/275963>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). *Las Tics en la educación*. Francia: Autor. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

Osses, S. y Jaramillo, S. (2009). Metacognición; Un camino para aprender. *Estudios Psicopedagógicos*, 1, 187-197.

Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 20(1), 11-22.

Peñalosa, E., Landa P. y Vega, C. (2006) Aprendizaje Autorregulado; Una revisión conceptual. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*. (9) 2.

Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Pearson

Pupo, E. A. y Torres, E. O. (2009). Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos. *Journal of Learning Styles*, 2 (4).

Rodríguez Izquierdo, R M. (2010). El impacto de las Tic en la transformación de la enseñanza Universitaria: repensar los modelos de enseñanza y aprendizaje. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la*

- Información*, (11) 32-68. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014897003>
- Rodríguez, N. (2011). Diseños experimentales en educación. *Revista de Pedagogía*, 32 (91). Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/659/65926549009.pdf
- Salmerón-Pérez H. y Gutierrez-Braojos C. (2012). La competencia de aprender a aprender y el aprendizaje autorregulado. Posicionamientos teóricos. Profesorado. *Revista de currículum y formación de profesorado*. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev161ART1.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. México: Autor. Recuperado de
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf
- Serrano J. y Pons R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. Recuperado de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.
- Sierra Pineda, I. (2010). *Estrategias de medición metacognitiva en ambientes convencionales y virtuales: influencia en los procesos de autorregulación y aprendizaje autónomo en estudiantes universitario*. (Tesis Doctoral no publicada). Universidad de Granada, España.
- Sistema UNOi, (2018). En UNOi nos anticipamos al cambio. Recuperado de:
<https://mx.unoi.com/nosotros/>

- Suárez, R. (2011). *La educación. Teorías educativas. Estrategias de enseñanza aprendizaje*. México: Trillas.
- Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades, 48*, pp. 21 - 32.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2017). *Capítulo 4. Aprendizaje Autónomo*. Recuperado de:
http://datateca.unad.edu.co/contenidos/434206/434206/captulo_4_aprendizaje_autonomo.html
- Zimmerman, B. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 89-91.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice, 41*, 64-70. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/237065878_Becoming_a_Self-Regulated_Learner_An_Overview
- Zimmerman, B. J. y Ramdass, D. (2011). Developing Self-Regulation Skills: The important Role of Homework. *Journal of Advances Academics, 22*, 164-218. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/254120465_Developing_Self-Regulation_Skills_The_Important_Role_of_Homework

*Apéndice A: Cartas descriptivas***Sesión 1**

Objetivo	Presentación e introducción al taller.
Tema	Presentación
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Presentación de la facilitadora del taller.	5 minutos
Desarrollo	Establecimiento de días y fechas, se proporcionó información, objetivo y temas del taller, así como esclarecimiento de dudas al respecto.	20 minutos
Cierre	Actividad de integración: “papa caliente” y de presentación .	15 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector.	

Sesión 2

Objetivo	Conocer los organizadores gráficos: tipos, uso, diferencias y semejanzas esto refuerza la estrategias de apoyo (y metacognitivas).
Tema	Organizadores gráficos
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Saludo y breve introducción al tema.	5 minutos
Desarrollo	Se expone el tema por la facilitadora. Organizadores gráficos a trabajar: mapa conceptual, mapa mental, cuadro sinóptico, cuadro comparativo y breve descripción de otros organizadores gráficos como línea de tiempo, lluvia de ideas, barra de pastel, etc.	20 minutos
Cierre	Actividad para reconocer los diferentes organizadores	15 minutos
Evaluación	De manera verbal comparten la realización de la actividad a sus compañeros.	10 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector.	

Sesión 3

Objetivo	Uso de los organizadores gráficos en internet como parte de estrategia meta cognitiva y de apoyo. Así mismo se trabaja con vocabulario de familia y animales en el idioma inglés.
Tema	Organizadores gráficos e inglés
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Saludo e introducción al tema.	5 minutos
Desarrollo	Se les recuerdan los organizadores gráficos de la sesión anterior y se les enseña a usar la página https://bubbl.us/ en la cual pueden realizar un organizador gráfico.	20 minutos
Cierre	Se les pide que realicen dos organizadores gráficos: uno de su familia y un organizador gráfico de animales en inglés (organizados por campos semánticos)	15 minutos
Evaluación	Retroalimentación de sus organizadores en cuanto al vocabulario en inglés se refiere. Se verifica que realmente hayan realizado un organizador gráfico que cumpla con las características e instrucciones de la actividad.	10 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector, computadoras.	

Sesión 4

Objetivo Que los alumnos identifiquen que son los objetivos así como también analicen sus objetivos tanto académicos como personales.

Tema	Objetivos
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Bienvenida, evaluación diagnóstica del tema.	10 minutos
Desarrollo	Explicación: qué son los objetivos y cómo pueden usarse tanto en la parte personal como en la parte académica.	25 minutos
Cierre	Revisión del tema y esclarecimiento de dudas en plenaria.	15 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector. Libreta y lápiz para los alumnos.	

Sesión 5

Objetivo	Utilizar organizadores gráficos para establecer sus objetivos a corto y mediano plazo en ámbito escolar, especialmente en el idioma inglés y también en la parte personal.
Tema	Objetivos de corto y mediano plazo
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Introducción al tema mediante la lectura “Las olimpiadas de los videojuegos mágicos”	5 minutos
Desarrollo	<p>Se realiza reflexión en plenaria acerca de la lectura y se les pide que utilicen un organizador gráfico para establecer objetivos</p> <p>Se les indica cuál es la diferencia entre objetivos a corto y objetivos a mediano plazo y a continuación se les pide que usen el organizador gráfico de su preferencia para establecer 5 objetivos personales a corto plazo, 5 objetivos personales a mediano plazo, así como 5 objetivos escolares a corto plazo y 5 objetivos escolares a mediano plazo.</p> <p>De igual manera se les pide que dentro de esos objetivos escolares tomen en cuenta su nivel de inglés y la importancia que tiene para ellos en su educación.</p>	20 minutos
Cierre	Retroalimentación de los objetivos en plenaria.	15 minutos
Evaluación	Uso de los organizadores gráficos adecuadamente, así como cumplir con los	10 minutos

	<p>criterios de los objetivos a mediano y largo plazo especialmente en el área de inglés</p>	
Recursos	<p>Presentación power point, proyector.</p>	

Sesión 6

Objetivo	Identificación y uso de la metacognición.
Tema	Metacognición
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Evaluación diagnóstica del tema mediante el sondeo en plenaria.	10 minutos
Desarrollo	<p>Video introductorio</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=A3fABH5YeOU</p> <p>Presentación del tema</p>	15 minutos
Cierre	<p>Realización de dos cuadros (en la computadora) de la “metacognición”.</p> <p>De la materia inglés</p> <p>De otra materia (la que elijan quieran) que se les complique y quieran mejorar.</p>	15 minutos
Evaluación	Revisión de los cuadros y lectura en plenaria.	10 minutos

Recursos	Presentación power point, proyector, computadoras, internet.
-----------------	--------------------------------------------------------------

Sesión 7

Objetivo	Repasar los temas vistos con anterioridad
Tema	Repaso
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Evaluación de los temas en plenaria	5 minutos
Desarrollo	Explicar de manera breve cada uno de los temas vistos con anterioridad para esclarecerlos.	20 minutos
Cierre	Retroalimentación de los temas	15 minutos
Evaluación	Organizador gráfico a elegir con los temas y la importancia de cada uno.	10 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector.	

Sesión 8

Objetivo	Con ayuda de la reflexión hechas en sesiones anteriores, así como con las metas establecidas en la materia de inglés se reforzará el vocabulario y la gramática de temas que llevan en la materia mediante juegos online para un aprendizaje más significativo.
-----------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tema	Aprendizaje significativo del inglés: Vocabulario y gramática
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Breve presentación de las actividades y sondeo de una realización previa de manera autodidacta.	5 minutos
Desarrollo	Realización de actividades en las siguientes páginas web: http://diloeninglesonline.com/juego-para-aprender/ http://education.abc.net.au/res/i/L7861/index.html http://more2.starfall.com/m/me/me-content/load.htm?n=me-creator&y=1 http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/archived-word-games/make-the-sentences/pets https://www.roythezebra.com/reading-games/sentences-that-make-sense-1-1.html	25 minutos
Cierre	Indagación del aprendizaje del día. ¿Qué juego te gustó más y por qué? ¿Qué juego te gustó menos y por qué? ¿qué te llevas de esta sesión?	10 minutos
Evaluación	Observación del proceso	
Recursos	Computadoras, internet.	

Sesión 9

Objetivo	Que el alumno conozca qué es el aprendizaje autorregulado, cómo se usa, para qué sirve así como también se dé cuenta que durante las sesiones pasadas hemos trabajado algunos aspectos
Tema	Aprendizaje autorregulado
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Indagación del tema en plenaria	5 minutos
Desarrollo	Presentación del tema, ejemplos y resaltar la manera en la que han estado trabajando en ello durante cada una de las sesiones.	20 minutos
Cierre	Repaso y conclusiones del día.	10 minutos
Evaluación	Ejemplos de cómo ellos usan el aprendizaje autorregulado en su vida escolar y especialmente en la materia de inglés	15 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector.	

Sesión 10

Objetivo	Que el alumno sepa qué y cómo autorregular su aprendizaje en el idioma inglés
Tema	Autorregulación en el idioma inglés

Duración 50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Exploración del tema, sondeo en plenaria.	5 minutos
Desarrollo	Presentación del tema, estrategias de autorregulación para inglés.	20 minutos
Cierre	Realización de estrategias del aprendizaje autorregulado en la materia de inglés y ejemplos de cómo llevarlas a cabo.	15 minutos
Evaluación	Observación, esclarecimiento de dudas y retroalimentación en plenaria.	10 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector.	

Sesión 11

Objetivo Identificar las creencias escolares que cada uno tiene y analizar cómo éstas influyen en el aprendizaje.

Tema Creencias escolares

Duración 50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
---------------------------------	------------------	------------------------

Inicio	Bienvenida e introducción al tema mediante preguntas indagatorias para evaluar su conocimiento previo.	15 minutos
Desarrollo	Presentación del tema. Creencias positivas y creencias negativas en la escuela.	10 minutos
Cierre	Realización de la actividad. En una hoja o en la libreta, de preferencia elige un organizador gráfico (diferente al ejemplo anterior) y escribe cuáles son tus creencias escolares. Toma en cuenta los siguientes puntos: *¿Qué creencias tengo con respecto a la escuela? *¿cómo te ves tus resultados en estos exámenes? *¿cómo ves tus resultados en inglés *¿Crees que podrías mejorar en algo? ¿en qué o cómo? *¿crees que es posible mejorar? ¿necesitas ayuda para ello? ¿Puedo cambiar mis creencias? ¿cómo? *¿Por qué me servirían más las creencias positivas acerca de las materias, especialmente en la de inglés?	15 minutos
Evaluación	Revisión de la actividad y retroalimentación	10 minutos

Recursos	Presentación power point, proyector. Hoja en blanco o libreta. Lápiz o pluma.
-----------------	----------------------------------------------------------------------------------

Sesión 12

Objetivo	Reforzar las creencias escolares en el ámbito escolar y cómo mediante el aprendizaje autorregulado podemos mejorar en nuestras metas establecidas en sesiones anteriores.
Tema	Creencias y autorregulación del aprendizaje
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Video de “repaso” del tema de las creencias vistas en la sesión anterior https://www.youtube.com/watch?v=wGEn3OJ8R-k	10 minutos
Desarrollo	Videos: ¿Para qué nos sirve la autorregulación? https://www.youtube.com/watch?v=RtrLILIF-jw ¿Cómo nos puede servir? Técnicas https://www.youtube.com/watch?v=Di4JaQbFBHs Autorregulación del aprendizaje https://www.youtube.com/watch?v=-jI7ijpXKqI	20 minutos

Cierre	Actividad reflexiva de los videos vistos: ¿Sabías de la autorregulación académica? ¿Qué fue lo que más te gustó de este tema? ¿Pondrías en práctica alguna técnica de la autorregulación del aprendizaje? ¿porqué? ¿Cómo crees que te pueda ayudar autorregular tu aprendizaje?	15 minutos
Evaluación	Retroalimentación de los videos y de la actividad. Aclaración de preguntas y dudas.	10 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector, Internet	

Sesión 13

Objetivo	Integrar temas del taller para un mejor aprovechamiento y uso en otros momentos escolares.
Tema	Resumen del taller
Duración	50 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio		10 minutos
Desarrollo	Preguntas de reflexión ¿Te gustó el taller? ¿Por qué? ¿cómo te puede servir el taller? ¿Pondrías en práctica algo de lo aprendido?	15 minutos

	¿Qué fue lo que te gustó más del taller? ¿Por qué? ¿Qué fue lo que te gustó menos del taller? ¿Qué mejorarías? ¿Qué es lo que mejor aprendiste? ¿Qué temas pondrías en práctica?	
Cierre		15 minutos
Evaluación		10 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector.	

Sesión 14

Objetivo	Retroalimentación de resultados observados en el taller.
Tema	Retroalimentación
Duración	40 minutos

Situación de aprendizaje	Actividad	Tiempo estimado
Inicio	Exploración de conocimientos de los alumnos con respecto a los temas y las actividades del taller.	10 minutos
Desarrollo	En plenaria se comparten experiencias del taller y se da una retroalimentación.	15 minutos

Cierre	Dudas, sugerencias, preguntas o comentarios acerca del taller (temas y actividades realizadas).	15 minutos
Recursos	Presentación power point, proyector.	

Apéndice B: Cuestionario de Evaluación de la Autorregulación de Actividades Escolares (CEAAE)

CUESTIONARIO EVALUACIÓN DE LA AUTORREGULACION ACTIVIDADES ESCOLARES (CEAAE)

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

ESCUELA: _____

GRADO Y GRUPO: _____

FECHA DE APLICACIÓN: ____/____/____

Aquí te presentamos una serie de oraciones que dicen lo que los alumnos piensan o dicen de las tareas que dejan en la escuela. Lee con mucha atención cada una de las oraciones y traza una **(X)** en el cuadro que más se acerca a tu forma de ser.

Para practicar, lee los siguientes ejemplos y analiza que significa la **(X)**. Si tienes alguna duda pregunta al instructor.

1. FÍJATE AQUÍ, LA **(X)** INDICA QUE ES MUY PARECIDO A TI, PORQUE SIEMPRE ERES ASÍ.

Hago la tarea porque me interesa saber si aprendí lo visto en clase.	MUY PARECIDO A MÍ X	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
----------------------------------------------------------------------	-------------------------------	---------------	-----------------	--------------------	--------------------

2. FÍJATE AQUÍ, LA **(X)** INDICA QUE ES PARECIDO A TI, PORQUE LA MAYORÍA DE LAS VECES ERES ASÍ.

Me gusta hacer mi tarea.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ X	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
--------------------------	-------------------	---------------------------	-----------------	--------------------	--------------------

3. FÍJATE AQUÍ, LA **(X)** INDICA QUE NO ESTÁS SEGURO SI TÚ ERES ASÍ.

Cuando tengo mucha tarea no consigo organizarme	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO X	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
-------------------------------------------------	-------------------	---------------	-----------------------------	--------------------	--------------------

4. FÍJATE AQUÍ, LA **(X)** INDICA QUE ES POCO PARECIDO A TI, PORQUE POCAS VECES ERES ASÍ.

Al hacer la tarea, me quedan dudas de lo que los maestros explicaron en clase	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ X	NADA PARECIDO A MÍ
-------------------------------------------------------------------------------	-------------------	---------------	-----------------	--------------------------------	--------------------

5. FÍJATE AQUÍ, LA **(X)** INDICA QUE NO SE PARECE NADA A TI, PORQUE NUNCA ERES ASÍ.

Cumplo con las tareas para que los demás piensen bien de mí.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
--------------------------------------------------------------	-------------------	---------------	-----------------	--------------------	--------------------

RECUERDA QUE TUS RESPUESTAS SON ANÓNIMAS Y NO CUENTAN EN TUS CALIFICACIONES.

1. Creo que es mejor copiarle las tareas a mis compañeros, que hacerlas yo mismo	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
2. Me fijo en los ejercicios que ya hice para ayudarme a hacer la tarea	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
3. Preparo las cosas que voy a utilizar para hacer mis tareas en casa.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
4. Solo hago las tareas fáciles porque sé que me van a salir bien	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
5. Apunto mis tareas para no olvidar que las tengo que hacer.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
6. Para planificar mi tarea me acuerdo de mi horario o lo reviso	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
7. Soy capaz de hacer bien la mayoría de mis tareas	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
8. Cuando la tarea es difícil, pregunto a mis compañeros.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
9. Cuando una tarea me sale bien creo que se debe a mi esfuerzo	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
10. Cuando hago mis tareas recuerdo lo que explicó el maestro	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
11. Cumplo con las tareas sólo por la calificación	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
12. Al terminar de hacer una tarea, la reviso.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
13. Me gusta hacer todas mis tareas	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ

14. Creo que los maestros casi nunca se fijan en que la tarea esté bien hecha	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
15. Pido a alguien mas que revise mis tareas para ver si están bien.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
16. Lo que más me gusta al hacer la tarea, es poder entender el tema.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
17. Para ayudarme con una tarea nueva, pienso en lo que ya aprendí sobre ese tema	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
18. No reviso mis tareas antes de entregarlas al profesor.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
19. Me siento capaz de seguir haciendo una tarea que me cuesta trabajo.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
20. A la hora de hacer la tarea, es difícil aprender	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
21. Sólo si alguien me ayuda, hago la tarea	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
22. Utilizo lo que aprendí de otras tareas para hacer nuevas tareas.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
23. Al hacer la tarea me doy cuenta de lo que sí entendí y de lo que no entendí en clase.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
24. Creo que si la tarea no contara para la calificación yo la dejaría sin hacer.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
25. Si la tarea está bien hecha se debe a que alguien me ayudó	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
26. Elegí un lugar especial en mi casa para hacer la tarea.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
27. Para ayudarme a hacer la tarea, elaboro dibujos, esquemas o cuadros.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ

28. Para impedir que me regañen, cuando me preguntan de mis tareas digo mentiras o invento excusas.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
29. Mientras hago mi tarea me fijo si me está quedando bien.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
30. Si una tarea se me dificulta me siento incapaz de continuarla.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
31. Aunque esté mal hecha entrego la tarea para que me califiquen que si la hice	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
32. Pido la tarea cuando no la apunté.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
33. Reviso mis apuntes de clase o el libro si tengo dudas de cómo hacer una tarea.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
34. Los maestros que dejan bastante tarea son buenos maestros.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
35. Me interesa aprender de las tareas	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
36. Me doy cuenta cuando me confundo en una tarea y trato de aclararlo.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
37. Una vez que inicio una tarea me siento capaz de acabarla.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
38. Me disgusta dedicar tanto tiempo a hacer la tarea.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
39. Prefiero hacer las tareas con compañeros de clase..	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
40. Trato de aprender de la tarea.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
41. Creo que los maestros deberían leer con cuidado las tareas	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
42. Hago un plan para hacer mis tareas.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ

43. Hago solamente las tareas de las materias que me gustan.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
44. Dejo la tarea incompleta porque los maestros encargan mucha tarea	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
45. Les pido a mis compañeros que saben, que me expliquen.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
46. Me disgusta que alguien en casa me revise la tarea.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
47. Utilizo mis apuntes para ayudarme en las tareas.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
48. Los maestros que dejan poca tarea son buenos maestros.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
49. Tengo una estrategia para recordar llevar a la escuela las tareas que hice.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
50. Me enoja la tarea cuando no me sale.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
51. Aunque tenga mucha tarea me organizo.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
52. Me aburre hacer tareas y las dejo sin terminar	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
53. Cuando una tarea me sale bien se debe a la suerte	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
54. Cuando una tarea no me sale le pido ayuda al maestro	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ

Apéndice C. Prueba de inglés

ENGLISH TEST

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

ESCUELA: _____

GRADO Y GRUPO: _____

FECHA DE APLICACIÓN: ____/____/____

VOCABULARY

Instruction: Choose the correct answer.

1. The synonymous word. Cheap-_____
 - a) quiet
 - b) inexpensive
 - c) funny
 - d) simple

2. The opposite word. Finish- _____
 - a) hate
 - b) save
 - c) forget
 - d) start

3. My favorite color is _____.
 - a) dress
 - b) red
 - c) candy
 - d) clean

4. My mom _____ in a school
 - a) Visit
 - b) works
 - c) shops
 - d) stays

5. Can you report a crime? At the _____.
 - a) bus station
 - b) drug store
 - c) police station
 - d) marker

Instruction: Choose the correct word to the name picture



- 6.
- a) magazine
 - b) postcard
 - c) newspaper
 - d) brochure

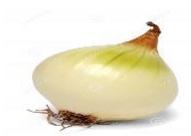


- 7.
- a) sandy
 - b) face
 - c) sad
 - d) smile



8.

- a) motorcycle b) bicycle c) computer d) tricycle



9.

- a) onion b) carrot c) tomato d) potato



10.

- a) comedy b) girls c) family d) farm



11.

- a) park b) radio station c) hospital d) gas station



12.

- a) restaurant b) poor c) pool d) swimming

GRAMATIC

Choose the best option to fill in the blank.

13. What's her job? She's _____ .

- a) a actress b) the actress c) actress d) an actress

14. I was born _____

- a) Before 30 years b) Fifteen year ago c) The last thirty years d) Last three months

15. 1Where _____ you?

- a) Is b) are c) am d) has

16. Is this phrase formal or informal? "How do you do?"

- a) formal b) informal c) formal & informal d) no one

17. _____ one room in the apartment
 a) are b) Is there c) Those are d) There is
18. _____ a refrigerator in the kitchen?
 a) Are there b) Is there c) This is d) There is
19. Where does your sister live?
 a) She lives in Arizona b) They live nearby c) I live in Dallas d) He lives in Mexico
20. _____ holes in the walls.
 a) This are b) This is c) Are there d) There are
- 21. Why don't we go to the movies ___ 9 p.m.?**
 a) in b) and c) on d) at
- 22. I _____ French yesterday.**
 a) finished b) studied c) watched d) baked
- 23. _____ you and your brother like Mexican food?**
 a) do b) does c) don't d) doesn't
- 24. _____ she bake?**
 a) have b) can c) cans d) do

READING COMPREHENSION

Instruction: Read and choose the correct answer.

Carly's Family

Carly has a large family. She lives with four people. Carly also has two pets. Carly's mom is a doctor. Carly's mom works at the hospital. Carly's mom helps people who are sick. Carly's dad works at home. Carly's dad cooks for the family. Carly's dad drives the kids to soccer practice. Carly has two brothers. James is ten years old. Scott is fourteen years old. Carly has two pets. Jinx is a small, black cat. Diego is a large, brown dog. Carly loves her family!

Questions

25. How many people are in Carly's family?
 a). four b). five c). six
26. Carly's mom works at the
 a). restaurant b). mall c). hospital
27. This passage is mostly about Carly's
 a). family b). pets c). soccer team

28. Which of the following is most likely true?

- a) Carly's mom coaches the soccer team.
- b). James is the best soccer player in the family.
- c). Jinx and Diego are part of Carly's family.

29. The oldest brother in Carly's family is

- a). James
- b). Scott
- c). Diego

Spider Webs

All spiders spin webs. That's because webs help spiders. Webs help spiders do three things. Webs help spiders hold eggs. Webs help spiders hide. And webs help spiders catch food.

Webs help spiders hold eggs. Many spiders like to lay their eggs in their webs. The webs help keep the eggs together. Webs help spiders keep their eggs safe.

Webs help spiders hide. Most spiders are dark. They are brown, grey, or black. But spider webs are light. They are white and cloudy. When spiders hide in their webs, they are harder to see.

Webs help spiders catch food. Spider webs are sticky. When a bug flies into the web, it gets stuck.

It moves around. It tries to get out. But it can't. It is trapped! Spiders can tell that the bug is trapped. That's because spiders feel the web move. And the spider is hungry. The spider goes to get the bug. As you can see, webs help spiders hold eggs. Webs help spiders hide. And webs help spiders catch food. Without webs, spiders would not be able to live like they do. Spiders need their webs to survive!

Questions

30. This passage is mostly about

- a). spider colors
- b) spider webs
- c) spider eggs

31. Spider webs help spiders

- I. hold eggs
- II. catch food
- III. find water

- a). I only
- b). I and II only
- c). I, II, and III

32. As used in paragraph 4, the word **trapped** most nearly means

- a). stuck
- b). hidden
- c) eaten

34. How can spiders tell when something is trapped in their web?

- a). They hear it.
- b). They smell it
- c). They feel it.

35. As used in the last sentence of the passage, the word **survive** means to stay

- a). alive
- b). hidden
- c). caught

Robots

A robot is a machine. But it is not just any machine. It is a special kind of machine. It is a machine that moves. It follows instructions. The instructions come from a computer. Because it is a machine, it does not make mistakes. And it does not get tired. And it never complains. Unless you tell it to! Robots are all around us. Some robots are used to make things. For example, robots can help make cars. Some robots are used to explore dangerous places. For example, robots can help explore volcanoes. Some robots are used to clean things. These robots can help vacuum your house. Some robots can even recognize words. They can be used to help answer telephone calls. Some robots look like humans. But most robots do not. Most robots just look like machines.

Long ago, people imagined robots. Over 2,000 years ago, a famous poet imagined robots. The poet's name was Homer. His robots were made of gold. They cleaned things and they made things. But they were not real. They were imaginary. Nobody was able to make a real robot. The first real robot was made in 1961. It was called Unimate. It was used to help make cars. It looked like a giant arm.

In the future, we will have even more robots. They will do things that we can't do. Or they will do things that we don't want to do. Or they will do things that are too dangerous for us. Robots will help us fight fires. They will help us fight wars. They will help us fight sickness. They will help us discover things. They will help make life better

Questions

35. As used in paragraph 1, we can understand that something special is NOT

- a) normal b) expensive c) perfect d) tired

36. According to the author, robots may be used to

I. make cars II. explore volcanoes III. answer telephone calls

- a) I only b) I and II only c) II and III only d) I, II, and III

37. What is the main purpose of paragraph 2?

- a) to show how easy it is to make a robot
b) to tell what a robot is
c) to describe the things a robot can do
d) to explain the difference between a robot and a machine

38. According to the passage, when was the first real robot made?

- a) 1961 b) 1900 c) 2003 d) 2000 years ago

39. Using the information in the passage as a guide, which of these gives the best use of a robot?

- a) to help make a sandwich
b) to help tie shoes
c) to help read a book
d) to help explore Mars