



**UADY**

FACULTAD DE  
PSICOLOGÍA

# **AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO**

**TESIS  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
MAESTRA EN PSICOLOGIA APLICADA EN EL AREA  
ESCOLAR**

**PRESENTA  
LIC. EN PSIC. NELBA LÓPEZ ACOSTA**

**ASESOR  
MTRA. MARTHA VANESSA ESPEJEL LÓPEZ**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO**

**MAYO 2015**

## Dedicatoria

Este trabajo de Tesis está dedicado con afecto y profundo agradecimiento a mi padre José Armando López Manrique, por su apoyo incondicional durante, éstos dos años de estudios de posgrado, sin su apoyo no hubiese sido posible completar este maravilloso viaje de aprendizaje.

Asimismo dedico este trabajo a la memoria de mi querido abuelo Armando López García quien ha sido una inspiración en mi vida, por su carácter, sus enseñanzas y sus palabras de aliento cuando el horizonte se veía nublado, donde quiera que estés Te quiero Lupe donde quiera que estés.

“No conoceré el miedo. El miedo mata la mente. El miedo es el pequeño mal que conduce a la destrucción total. Afrontaré mi miedo. Permitiré que pase sobre mí y a través de mí. Y cuando haya pasado, giraré mi ojo interior para escrutar su camino. Allí por donde mi miedo haya pasado ya no quedará nada, sólo estaré yo”- Frank Herbert

## Agradecimientos

Quisiera agradecer a mi asesora de Tesis la Maestra Vanessa Espejel López, por acompañarme en este trayecto de trabajo durante dos años, por sus comentarios y recomendaciones así como el cariño brindado en el momento de presentar los avances del presente trabajo.

Al Dr, Efraín Duarte Briceño, quien además de haber formado parte de mi comité, tuvo la gentileza de brindarme el tiempo a ilustrarme con claridad y dominio sobre los aspectos que necesita reforzar en mi trabajo siempre con una sonrisa y disposición ¿muchísimas gracias Dr!

Al Maestro Jorge Carlos Aguayo por compartir en clase sus conocimientos sobre intervención educativa y los comentarios acertados sobre lo que debía mejorar durante el desarrollo de mis sesiones de intervención.

A la Maestra Lourdes Pinto por la lectura detallada de mi trabajo de tesis y sus comentarios finales que me permitieron concluir satisfactoriamente mi trabajo de tesis.

Al Dr. Elías Góngora Coronado y a la Maestra Sally Vanegas por el apoyo brindado en el seminario de Tesis, infinitas gracias.

Al Dr Yanko Mézquita Hoyos por ilustrarme y asesorarme en los procesos estadísticos requeridos para la realización de este trabajo, así como lo aprendido en sus asignaturas de Resiliencia y Teorías Cognitivas,

Y también quisiera aprovechar este espacio para agradecer la amistad y el cariño incondicional de una persona que tuve la fortuna de conocer en la Maestría, a mi compañera, amiga, confidente

Erika Isabel Euan Braga quien estuvo y ha estado apoyándome durante todo este proceso con sus palabras de aliento y cariño, he aprendido mucho de ti amiga, Te quiero.

**Declaro que esta tesis es mi propio trabajo a excepción de las citas en las que se ha dado crédito a los autores; asimismo que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de algún otro título profesional o equivalente.**

**Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por haberme otorgado la beca No 338614 durante el período agosto 2012-julio 2014 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.**

## Índice de Contenido

Resumen	12
Introducción	13-15
Problema de investigación	15-17
Justificación	18-21
Objetivos	22
Capítulo 1. Antecedentes	
1.1. La autorregulación	23-25
1.2. Autorregulación del aprendizaje	25-26
1.3. Principales modelos sobre autorregulación del aprendizaje	26
1.3.1. Entrenamiento de autorregulación del aprendizaje de Zimmerman	26-28
1.3.2. Entrenamiento de autorregulación del aprendizaje de Pintrich	29-32
1.4. Estudiantes autorregulados	32
1.5. Medición de la autorregulación del aprendizaje	33-34
1.5.1. Instrumentos de medición de la autorregulación del aprendizaje como aptitud	34-35
1.5.2. Instrumentos de medición de la autorregulación del aprendizaje como actividad	35-37
1.6. Estudios sobre autorregulación del aprendizaje en educación básica	37-40
1.7. Definición de rendimiento académico	40-41
1.8. La autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico	42-43

## Capítulo 2. Método

2.1. Preguntas de investigación y/o hipótesis	44
2.2. Variables	
2.2.1. Variable independiente.	44-45
2.2.2. Variable dependiente	45
2.3. Participantes	45-47
2.4. Tipo de estudio	47
2.5. Instrumentos y/o materiales	47-49
2.6. Procedimiento	
2.6.1. Gestión de autorización	49
2.6.2. Diagnóstico	49-50
2.6.3. Diseño del programa	50-52
2.6.4. Aplicación del programa	52

## Capítulo 3. Resultados

3.1 Descriptivos de la población	53
3.2. Confiabilidad y validez	54
3.3. Diagnóstico	54-56
3.4. Evaluación de los efectos	56-57
3.5. Análisis de diferencias en la autorregulación del aprendizaje antes y después de la intervención.	57-58

3.6. Resultados del rendimiento académico en la asignatura de español antes y después de la intervención.	58-59
Capítulo 4. Discusión	
4.1. Interpretación y análisis de los resultados	60-62
4.2. Conclusiones	62-64
4.3 Limitaciones	64-65
4.4. Sugerencias	65-66
Referencias	67-79
Apéndice A. Temas generales y sesiones	
Apéndice B. Cartas descriptivas	
Apéndice C. Registro de actividades	
Apéndice D. Mis necesidades como estudiante	
Apéndice E. Escala de Auto percepción de la autonomía y Dedicación en Tareas Escolares (AADTE) de Flores-Macías y Cerino-Soberanes (2011).	

## Índice de figuras

Figura 1. Fases y subprocesos de la autorregulación modelo de Zimmerman.	26
--	----

## Índice de tablas

Tabla 1. Fases y áreas del aprendizaje autorregulado del modelo de Pintrich (2005)	29
Tabla 2. Definición de los factores de la Escala AADTE	48
Tabla 3. Bloques de estudio de la asignatura de Español 6to grado	51
Tabla 4. Descripción de la muestra	53
Tabla 5. Edad de la muestra	53
Tabla 6. Confiabilidad total y por factor	54
Tabla 7. Estadísticos de la suma de las puntuaciones totales en el pretest obtenidas por los participantes en la Escala AADTE (2011)	55
Tabla 8. Medias y desviaciones estándar del pretest por factores del instrumento AADTE (2011)	56
Tabla 9. Diferencias pretest-postest	56-57
Tabla 10. Diferencia de autorregulación pretest-postest	58
Tabla 11. Promedio de la asignatura de Español para sexto grado del tercer y cuarto bimestre	58
Tabla 12. Diferencias de rendimiento académico pretest-postest en español	59



### Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo mejorar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de sexto grado de primaria en un rango de edad de 10 a 13 años y establecer si existen diferencias al término de la intervención en el rendimiento académico de la asignatura de español. Para lo cual se realizó un estudio cuasiexperimental con un solo grupo, pretest-postest. Participaron siete estudiantes de sexto de primaria de un grupo de 21, ya que fueron los que a partir de la aplicación de la Escala de Auto percepción de la Autonomía y Dedicación en Tareas Escolares (AADTE) de Cerino y Soberanes (2011) puntuaron más bajo en el diagnóstico de autorregulación del aprendizaje, el alfa del instrumento fue de .834 considerada confiable para los propósitos del estudio. El programa de intervención se diseñó con base en el modelo de intervención de Zimmerman y en las calificaciones de cada uno de los factores de la Escala AADTE, de tal manera que se planificaron un mayor número de sesiones para aquellos factores donde salieron más bajos, en este caso, Planificación, Integración del Conocimiento Previo y Empeño, se impartieron un total de 16 sesiones, cada una con una duración de 90 minutos. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en tres de los siete factores de la Escala AADTE (Compromiso, Planificación e Integración del Conocimiento Previo), estos hallazgos sugieren que vincular asignaturas de formación básica y entrenamiento en autorregulación produce cambios positivos en estudiantes de primaria, sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en el promedio de la asignaturas previo y posterior al programa, debido a ciertas limitaciones encontradas durante el proceso de intervención, es recomendable continuar la investigación en autorregulación del aprendizaje y sus aplicaciones al nivel de educación básica.

## Introducción

Una medida que permite tener el nivel de atraso o avance de la educación nacional y por estado, es la que se obtiene de dividir el número de estudiantes con rendimiento bueno/excelente en matemáticas y español, entre la cantidad de alumnos que presentaron la prueba Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), con la que al final, se obtiene el Índice de Progreso Educativo (IPE) creado por el Instituto Tecnológico de Monterrey (CNN, 2012). Los resultados del IPE reflejaron que en promedio los estudiantes mexicanos, en una escala del 1 al 10, se ubican en el lugar 6.8. Debido a lo anterior, se considera que el mayor rezago se ubica en la calidad educativa, mientras que la cobertura se considera exitosa puesto que prácticamente el 100% de la población en edad de cursar el nivel primaria asiste a la escuela.

El pronóstico de calidad educativa es negativo si se toma en cuenta que durante el sexenio anterior (2006-2012), el 75.5 % en promedio de los niños de primaria y secundaria obtuvieron los niveles insuficiente y elemental, tanto en español como en matemáticas y de acuerdo con la prueba ENLACE, en el 2012, más de 9 millones de niños y jóvenes desde la educación básica hasta el nivel medio superior se ubicaron en los últimos niveles de desempeño académico (La Jornada, 2012).

Por otra parte, México también cuenta con rezago educativo acumulado, que hace referencia a las personas que contando con 15 años de edad o más no han concluido el nivel básico de estudios, es decir, que no concluyeron la secundaria (Robles, Martuscelli y Bárzana, 2010). De acuerdo con el último censo de población realizado casi 32 millones de

personas se encuentran en situación de rezago educativo, lo que representa el 41% de la población mayor de 15 años.

Debido a las problemáticas académicas expuestas anteriormente es que se han creados modelos de aprendizaje para hacer frente a esto, como es el caso del modelo de Zimmerman (2002), ya que permiten tanto al maestro como al alumno realizar ajustes adecuados durante el proceso de aprendizaje con el fin de alcanzar el éxito. La autorregulación del aprendizaje por parte del alumno está conformada por la evaluación formativa y por todas aquellas acciones dirigidas en este sentido, al final el alumno es quien va construyendo su sistema personal de aprendizaje, el cual va mejorando progresivamente (Díaz, 2005).

El modelo de Zimmerman (2002) mencionado anteriormente, se desglosa en tres fases, Premeditación, Desempeño y Autorreflexión, las cuales se realizan de una forma cíclica y para dominarlas es necesario contar con un entrenamiento previo. De acuerdo con Zimmerman (Ramdass y Zimmerman, 2011) existe evidencia empírica, cualitativa y experimental acerca de la efectividad de este modelo, lo cual permite inferir que los procesos de autorregulación pueden extenderse hasta el nivel de educación primaria.

En el caso de este trabajo, con los contenidos de Español, éstos permiten poner en práctica estrategias cognitivas y metacognitivas de estudio, a la vez que se realizan procesos autorregulatorios como: establecimiento de objetivos, estrategias para la tarea, autoinstrucciones, control del tiempo, auto-observación, autoevaluación y búsqueda de ayuda, entre otros (Ramdass y Zimmerman, 2011). Si se considera que los jóvenes

egresados de los diferentes niveles educativos manejan un nivel de lenguaje oral y escrito muy deficiente, y que en algunos casos no saben leer ni escribir, y que aunado a todo lo anterior, la enseñanza tradicional, apoyada en la gramática y en los conceptos teóricos e históricos, logró sólo conseguir alumnos capaces de estudiar mecánicamente conceptos con nulo interés para ellos y con poca utilidad para la actuación comunicativa, se entenderá entonces, porqué las cifras de desempeño de las evaluaciones nacionales e internacionales para español y matemáticas son tan deficientes. Existe actualmente, el interés de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de los maestros de educación básica la preocupación de buscar nuevos métodos y procedimientos de enseñanza de la lengua (Maqueo y Méndez, 2003).

### **Problema de investigación**

Los estudiantes de educación básica en México han demostrado tener dificultades para lograr un desempeño académico deseable en español y matemáticas. De acuerdo con la prueba ENLACE, los estudiantes de primaria se encuentran en un nivel insuficiente o elemental en dichas asignaturas (El Universal, 2013). Si se toma en cuenta que lograr los aprendizajes esperados en el nivel de educación básica, es parte de la ruta de aprendizaje para acceder a los niveles de educación superior, entonces, las cifras deficientes de desempeño en las pruebas nacionales e internacionales sirven como una ventana a un problema complejo, ya que actualmente el desempeño óptimo de los estudiantes va en relación con su capacidad para desarrollar los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI, que de acuerdo con Jacques Delors (1996, como se citó en Picado 2006) son: aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Para poder desarrollar en los estudiantes la capacidad de “aprender a aprender”, la cual hace referencia a la capacidad de combinar la cultura general mientras se profundiza en un pequeño número de materias, es necesario que los estudiantes sean agentes activos, que logren dirigir sus pensamientos y conductas en consecución de metas académicas, que a través de un entrenamiento, desde el nivel escolar básico, puedan desprenderse de conductas y actitudes pasivas, donde el docente es visto, como el único capaz de “enseñar” una asignatura.

Una propuesta para conseguir lo planteado anteriormente, es la autorregulación del aprendizaje, donde a través de diferentes modelos se adquieren estrategias de automonitoreo que permiten al estudiante regular su aprendizaje de una manera organizada, consistente y efectiva para el logro de sus metas escolares.

Las metas deben responder a la llamada “era del conocimiento” donde el acceso y uso de la información posee un valor poderoso en la sociedad. Para desenvolverse exitosamente en ella, es necesario poseer o haber desarrollado ciertas competencias para obtener un aprendizaje exitoso, algunas de estas competencias pueden ser: la integración de los conocimientos de forma holística y dominar los instrumentos socio-culturales, que son indispensables para interactuar con el conocimiento y permiten estudiar de una forma autónoma el contexto que le rodea (Peñalosa, Landa y Zaira, 2006; García, 2011).

Sin embargo, las cifras de desempeño de los estudiantes de educación básica para el país en las competencias anteriormente mencionadas son desalentadoras; de acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el reporte titulado “La

calidad de la educación básica en México” (2006) los resultados de la prueba EXCALE indican que 18% de los alumnos de sexto grado de primaria no logran consolidar las competencias básicas en comprensión lectora y reflexión sobre la lengua. Por otra parte, el 50.8% se encuentra en el nivel básico y solamente el 6.6% en el nivel avanzado. Un número considerable de estudiantes con estas características afirman tener dificultades para estudiar, desconocen cómo organizar su tiempo y sus esfuerzos para realizar adecuadamente sus tareas escolares, desconocen cuáles son los propósitos de las tareas asignadas y no son capaces de controlar y evaluar su proceso de aprendizaje (Coll, 1988, citado en Rodríguez, 2009).

Asimismo, en el caso del informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) que evalúa estudiantes a partir de los 15 años; en el año 2006 México obtuvo el lugar 43 de 57 países en lectura y habilidades de lenguaje; y el lugar 48 de 57 países en habilidades matemáticas (OCDE, 2007). En el 2009, México ocupó el lugar 48 de las 65 naciones evaluadas por PISA (Martínez, 2010). El mismo estudio reflejó que el 46% de los jóvenes tienen resultados insuficientes de aprendizaje al llegar a los 15 años y se ubican en los tres niveles más bajos, lo cual confirma la necesidad de realizar intervenciones en el nivel básico, considerando el proceso enseñanza-aprendizaje, el cual debe partir de las actividades escolares, que con las modificaciones adecuadas pueden resultar una herramienta de progreso académico no sólo para los estudiantes sino, asimismo, para el maestro, ya que le permiten obtener una retroalimentación de su labor docente.

## **Justificación**

Actualmente el nuevo plan de estudios de la SEP para educación básica, está basado en el desarrollo de competencias, que exige en los estudiantes la capacidad de desarrollar y utilizar estrategias para resolver problemas complejos, como parte de un proceso de aprendizaje autónomo, el cual permita disponer de esquemas de acción con el objetivo de hacer frente a las problemáticas cotidianas (Torrano y González, 2004). Actualmente se contempla que los egresados de nivel primaria cuenten con las competencias esperadas de acuerdo a su nivel y edad. Sin embargo, las evaluaciones tanto nacionales como internacionales, aún no reflejan los resultados esperados a partir del cambio de los planes de estudio implementados por la reforma de la educación básica del 2011.

En el caso de la prueba ENLACE 2012, los estudiantes del Estado de Yucatán se encuentra por debajo del promedio nacional en los resultados del área de matemáticas para los grupos de tercero a sexto grado con una media de 39.9% contra la media nacional de 44.3%. Lo mismo puede observarse en el caso de la asignatura de español, el estado promedió 39.6% ubicándose por debajo del promedio nacional 41.8% (ENLACE, 2013).

Si se revisan los contenidos del área de Español, la guía para el maestro de los planes y programas de estudio 2011, las competencias comunicativas esperadas son algunas de las que se mencionan a continuación (SEP, 2011): 1) Emplear el lenguaje para comunicarse y cómo instrumento para aprender; 2) Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas; 3) Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones y 4) Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.

Lograr las competencias anteriores, permite a los estudiantes, construir su conocimiento e integrar sus valores culturales. La actitud con la cual se enfrentan a los textos, podría estar

condicionada a la relación que éstos tienen con su contexto tal como encontraron Salvador y Acle (2005) al estudiar la autorregulación en la comprensión de textos en niños otomís de quinto grado donde encontraron que cuando empleaban textos relacionados a la vida en el campo, el cual formaba parte de su contexto, sus resultados en comprensión lectora eran más favorables que cuando el texto hablaba de temas ajenos a su cultura.

De acuerdo con lo anterior es necesario realizar estudios en autorregulación del aprendizaje que se enfoquen en el tercer ciclo de primaria, puesto que los estudiantes que pertenecen a este grupo, como afirma Midgley (1999, como se citó en Castro, et al., 2010) se enfrentarán próximamente a un proceso de transición al ingresar a la secundaria, los mismos autores mencionan que ocurre una declinación en la motivación y el rendimiento académico, no sólo debido a los cambios fisiológicos y psicológicos que experimentan en la pubertad los estudiantes, sino también por las demandas del nuevo ambiente de aprendizaje. El problema anterior, ejemplifica la importancia de desarrollar procesos autorregulatorios, ya que un estudiante autorregulado, posee la habilidad para aprender, a través del uso de estrategias metacognoscitivas y motivacionales, las cuales el selecciona, estructura, a la vez que va modificando la forma y cantidad de instrucciones que necesita para su aprendizaje (Zimmerman, 2002).

La revisión teórica sobre autorregulación, se ha enfocado mayormente a poblaciones de educación media superior y superior, estudios cuantitativos como algunos de los mencionado en el presente trabajo, han sido abordados en contextos internacionales, los estudios de programas de autorregulación en educación básica realizada en México son escasos y con menor frecuencia los realizados en Yucatán.

Es por lo anterior, que es necesario ir desarrollando programas e investigaciones en el contexto sobre un tema tan importante como la autorregulación en educación primaria, algunas investigaciones actuales sugieren que para alcanzarla hay que trabajar con estrategias metacognitivas las cuales sirven como una vía, para apropiarse del conocimiento y desarrollar actitudes de responsabilidad durante el proceso de aprendizaje, asimismo sugieren que es necesario establecer nuevas relaciones maestro-estudiante, donde una vez que el maestro haya culminado su labor como guía, el estudiante pueda ser capaz de dirigir sus conductas de estudio sin necesidad de la supervisión constante de padres y maestros (Alcántara, 2009).

Los estudiantes que son autónomos logran un buen desempeño académico, como Duncan menciona (2007, cómo se citó en Duckworth, Akerman, MacGregor, Salter y Vorhaus, 2009) se ha encontrado evidencia de la relación existente entre la capacidad de autorregular el aprendizaje y el desempeño académico, los estudiantes que se plantean metas antes de abordar una tarea y monitorean su desempeño obtienen resultados académicos favorables.

Para poder elevar el desempeño académico en todas las asignaturas, es necesario prestar mayor atención al campo de lenguaje y comunicación, campos formativos que están incluidos en la asignatura de español, ya que Instituciones que regulan la educación en el país le han brindado un peso importante en el aprovechamiento de los estudiantes, tal es el caso del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) donde en un estudio del 2007 menciona que los expertos y organismos internacionales se han puesto de acuerdo para categorizar a la alfabetización “como aprendizaje de la lengua escrita, la

lectura y la escritura” (p.11). Considerando el dominio de la lengua oral y escrita como la puerta a nuevos aprendizajes, asimismo es la base para lograr ser un lector comprensivo y crítico. Dentro de la misma línea y en el caso de educación básica la SEP le ha dado prioridad al dominio de Español y Matemáticas, consideradas asignaturas transversales del resto de las que conforman los planes y programas del 2011. Lo anterior queda en evidencia en el diseño de los lineamientos para la organización y el funcionamiento de las escuelas de tiempo completo, donde entre las líneas de trabajo educativo se fortalece: Lectura y Escritura (SEP, 2011).

Para lograr los objetivos y expectativas que se han planteado los organismos internacionales y nacionales, en materia de alfabetización y dominio de la cultura escrita, es necesario, desde las escuelas, entrenar a los estudiantes, para que sean agentes activos de su propio aprendizaje, conscientes de sus procesos cognitivos (memoria y atención) que están involucrados durante el desarrollo de una tarea. Asimismo, el entrenamiento en autorregulación permite instruir a los estudiantes sobre cómo adquirir responsabilidad por las consecuencias de los malos hábitos de estudio y los pobres resultados, entendiendo que son quienes deben darle seguimiento a su desempeño en la escuela, antes que sus padres o el maestro.

**Objetivos**

1. Mejorar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de sexto grado de primaria y establecer su relación con el rendimiento académico en la asignatura de español.
2. Identificar el promedio general de rendimiento académico de estudiantes de sexto de primaria antes de una intervención.
3. Medir el nivel de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de sexto grado de primaria antes de la intervención.
4. Diseñar un programa de intervención en estrategias de autorregulación del aprendizaje.
5. Aplicar un programa de intervención en estrategias de autorregulación del aprendizaje.
6. Determinar el promedio general de rendimiento académico en la asignatura de español de estudiantes de sexto de primaria después de la intervención.
7. Evaluar los efectos del programa de intervención mediante la comparación de los niveles de autorregulación antes y después de la intervención y si existen diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento académico en la asignatura de español.

## Capítulo 1. Antecedentes

### 1.1 La Autorregulación

Al hacer una revisión sobre la importancia histórica de la autorregulación, filósofos como Platón, Aristóteles y de la corriente de los Estoicos, destacaron la necesidad del ser humano de contar con la autorregulación del componente intelectual con el propósito de controlar las pasiones. Filósofos posteriores, de la talla de Smith y Hume, debatieron sobre la importancia y la influencia de la razón vs emoción, ya que la autorregulación nos permite controlar nuestras emociones negativas (Beauregard, 2004).

El contar con el dominio de uno mismo, permite al ser humano controlar su propio destino, guiando sus acciones y pensamientos, combatiendo la impulsividad y demorando la gratificación. Al dominar sus reacciones ante los estímulos del ambiente, puede enfocarse en las exigencias de su medio social, las cuales le requieren que desarrolle habilidades que le permitan superar obstáculos para el logro de las metas que se ha fijado.

Asimismo, se puede observar la influencia de la autorregulación, en las sociedades posteriores a la revolución industrial, ya que éstas no podrían haber subsistido, si sus miembros no hubiesen sido autorregulados, por ejemplo, los trabajos que implican largas jornadas laborales, requieren regular el tiempo, integrar los esfuerzos en el trabajo en equipo, seguir instrucciones y apegarse a las normas (Forgas, Baumeister y Tice, 2009).

Un elemento importante para lograr lo mencionado anteriormente y que dio base a la autorregulación es la metacognición, término, que surge a partir de los estudios de John Flavell (como se citó en García y Muñoz, 1999) este concepto se empezó a estudiar en la década de los años 70 y hace referencia al conocimiento y control de la cognición, es decir, el conocimiento que el sujeto hace de su propio sistema cognitivo, cuáles son sus contenidos, capacidades, procesos y limitaciones, así como los efectos reguladores que tal conocimiento puede ejercer en las actividades cotidianas.

Por su parte Zimmerman (2002) lo describe como la capacidad de tomar consciencia sobre los procesos del propio pensamiento, lo cual le permite estudiante ser consciente de sus deficiencias y fortalezas durante su desempeño en una tarea.

Para el estudio de la autorregulación, fue relevante el simposio en 1986 de la Sociedad Americana en Investigación Educativa, en él se buscó integrar bajo una categoría de investigación, aquellos procesos que forman parte del aprendizaje, entre los que se incluye el monitoreo metacognitivo, percepciones de autoconcepto y autocontrol. Estos esfuerzos fueron llevados a cabo por investigadores como Monique Boekaerts, Lyn Corno, Judith Meece, Paul Pintrich, Dale Schunk y Barry Zimmeman (Zimmerman, 2008).

Una definición general de autorregulación la proporcionan Rueda, Acosta y Santoja (2007), como “esos procesos gracias a los cuales las personas ejercen control sobre sus respuestas comportamentales y emocionales con el fin de lograr sus propias metas y/o adaptarse a las demandas sociales y cognitivas de situaciones específicas” (p.29).

La autorregulación implica procesos y estrategias; los primeros son todos aquellos que se ponen en marcha cuando la persona compara su estado actual real con el estado deseado, mientras que las estrategias, son aquéllas que se siguen para conseguir llegar a ese estado deseado (Bermúdez et al., 2011).

## **1.2 Autorregulación del aprendizaje**

En el contexto académico es posible encontrar *la autorregulación del aprendizaje*, y que de acuerdo con Zimmerman (como se citó en Ramdass & Zimmerman, 2011) “incluye que los aprendices fijen metas, seleccionando estrategias de aprendizaje apropiadas, manteniendo la motivación, monitoreando y evaluando el progreso académico” (p. 196).

El aprendizaje autorregulado se compone de un factor de apoyo social, que le permite al alumno apropiarse de los conocimientos culturales que le sirvan con el objetivo para regular su conducta, éste es un proceso largo en el que son indispensables actividades bien diseñadas, continuadas y coordinadas (Onrubia, 2007). En el proceso de aprendizaje se ven involucradas características personales de los estudiantes que permiten medir su compromiso con la tarea como es el caso de la motivación y la voluntad para realizarla (Kaplan, 2008)

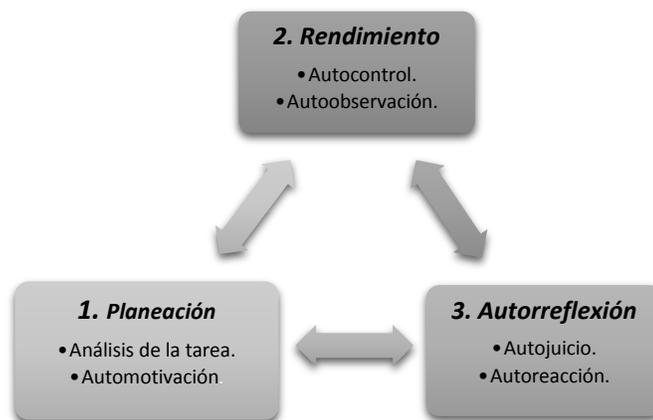
Los estudiantes, como se mencionó anteriormente, son agentes activos en el proceso de la autorregulación de su aprendizaje; el uso de las estrategias cognitivas involucra tanto a los profesores como a los estudiantes, puesto que éstas se adquieren inicialmente en el aula de clases. Sin embargo, con el tiempo se espera que sean los propios estudiantes

quienes continúen llevándolas a cabo durante el resto de su vida académica, desarrollándolas mediante el uso de algún modelo de autorregulación del aprendizaje.

### **1.3 Principales modelos sobre autorregulación del aprendizaje**

Los diferentes modelos actuales de la autorregulación del aprendizaje comparten ciertos criterios fundamentales como son: a) el estudiante como un participante activo en la construcción de su aprendizaje, b) se asume que existe potencial para el “control”, c) durante el proceso se fijan metas u objetivos estándar a alcanzar, d) las actividades autorreguladoras son vistas como mediadoras entre las características personales y contextuales con el desempeño real (Pintrich, 2005).

**1.3.1 Entrenamiento de autorregulación del aprendizaje de Zimmerman.** De acuerdo con Zimmerman (como se citó en Ramdass y Zimmerman, 2011), la autorregulación opera a través de tres áreas psicológicas fundamentales para el aprendizaje: cognitiva, motivacional y metacognitiva. En el área cognitiva se encuentran el aprendizaje de estrategias; el área motivacional incluye la autoeficacia y el valor asignado a la tarea; la metacognición comprende el automonitoreo y autorreflexión. Las tres áreas anteriormente mencionadas operan cíclicamente durante el proceso autorregulatorio como se puede observar en la figura 1.



*Figura 1.* Fases y subprocesos de la autorregulación. Tomado de Zimmerman (2002).

Zimmerman (2002) divide el proceso autorregulatorio en 3 fases sucesivas: 1) Planificación, 2) Control de Rendimiento, 3) Autorreflexión, cada una de estas fases están divididas en subcategorías.

La fase de planificación involucra todos aquellos procesos que tienen lugar antes de acciones y efectos, asociados con el aprendizaje, donde se establecen los requisitos previos. Existen dos procesos importantes en esta fase: el análisis de la tarea y las creencias automotivantes. El análisis de la tarea implica establecer metas y planear estrategias; mientras que la automotivación proviene de las creencias del estudiante acerca del aprendizaje, como las creencias de autoeficacia acerca de la capacidad personal para aprender y superar expectativas acerca de las consecuencias personales del aprendizaje. Se habla de un interés intrínseco cuando los estudiantes evalúan la habilidad de una tarea por sus propios méritos; los objetivos orientados al aprendizaje se refieren a la valoración del proceso de aprendizaje por su propio mérito.

La fase de rendimiento hace referencia a dos procesos importantes: autoobservación y el autocontrol. En el proceso de autocontrol se emplean las estrategias específicas seleccionadas en la fase anterior, las cuales pueden incluir imaginaria, autoinstrucción y enfoque de la atención. Mientras que la autoobservación requiere que el aprendiz evoque eventos personales o haga uso de la autoexperimentación con el objetivo de encontrar las causas de tales eventos (Zimmerman, 2002).

La fase de autorreflexión abarca dos procesos: autojuicio y la autorreacción; una forma de autojuicio está compuesta por la autoevaluación, que es el proceso en el que el aprendiz compara su propio desempeño con algún estándar esperado, como su desempeño anterior, el de un compañero o un estándar absoluto de desempeño. Zimmerman (2002) menciona otra forma de autojuicio como la atribución causal que se refiere a las creencias acerca de las causas de los propios errores o éxitos. El aprendiz que atribuye las causas de sus errores/éxitos a aspectos controlables tendrá mayor probabilidad de mantener su motivación en la tarea.

Las autorreacciones, se distinguen por los sentimientos de autosatisfacción y afecto positivo respecto al propio desempeño. Éstas pueden tomar la forma de respuestas defensivas o adaptativas; las reacciones defensivas tienen el propósito de proteger la imagen de sí mismo, evadiendo oportunidades para aprender y desempeñarse, mientras que las reacciones adaptativas son ajustes que el aprendiz realiza para incrementar la efectividad de sus métodos de aprendizaje (Zimmerman, 2002).

**1.3.2 Entrenamiento de la autorregulación del aprendizaje de Pintrich.** El modelo de entrenamiento de la autorregulación de Pintrich (2005) toma en cuenta cuatro fases: 1) Preparación, planificación, activación, 2) Autoobservación, 3) Control, y 4) Reacción y reflexión. Asimismo cada una de estas fases incluyen aspectos de cuatro áreas de regulación que son: 1) Cognición, 2) Motivación/Afecto, 3) Conducta, y 4) Contexto (ver la tabla 1).

Tabla 1

*Fases y áreas del aprendizaje autorregulado del modelo de Pintrich (2005) pp. 454*

Fases	Cognición	Motivación/Afecto	Conducta	Contexto
<i>1. Planificación y activación</i>	Fijar los objetivos meta Activación del contenido previo	Adopción de orientación al objetivo Juicios de eficacia	(Planificación de tiempo y esfuerzo)	(Percepciones de la tarea) (Percepciones del contexto)
<i>2. Monitoreo</i>	Consciencia metacognitiva y monitoreo de la cognición.	Toma de conciencia y monitoreo de la motivación y el afecto	(Planificación para las autoobservaciones de la conducta)	Monitoreo del cambio de la tarea y las condiciones del contexto
<i>3. Control</i>	Selección y adaptación de estrategias cognitivas de aprendizaje, pensamiento.	Selección y adaptación de estrategias para el manejo de la motivación y el afecto	Incrementar/decrementar el esfuerzo Persistir/darse por vencido Buscar ayuda	Cambio o renegociación de la tarea Cambiar o dejar el contexto
<i>4. Reacción y reflexión.</i>	Juicios cognitivos Atribuciones	Reacciones afectivas Atribuciones	Elegir la conducta	Evaluación de la tarea Evaluación del contexto

En la primera fase, Preparación, planificación y activación, el estudiante planifica y fija sus metas; se activan los conocimientos previos de la tarea, lo cual puede suceder de

manera automática. Sin embargo, lo anterior también se puede realizar de una forma planeada a través de actividades de autocuestionamiento. Asimismo en esta fase se activa el conocimiento metacognitivo, que permite al estudiante darse cuenta de las dificultades que involucra la tarea y reconociendo las habilidades que le serán necesarias para abordarlas, así como el conocimiento del contexto y del sujeto en relación con la tarea. En el área conductual se hace referencia al esfuerzo general que realiza el estudiante en la tarea, así como la persistencia, búsqueda de ayuda y elección de conductas.

La fase de Autoobservación implica el monitoreo de varios procesos metacognitivos, por ejemplo, el darse cuenta de los diferentes aspectos que caracterizan a la tarea y el contexto. Éste es un proceso dinámico durante el cual se desarrollan los juicios de aprendizaje, éstos permiten evidenciar la falta de conocimiento que tiene el sujeto, en relación a la tarea, por ejemplo, aquel estudiante que no ha entendido lo que acaba de leer o escuchar, en esta fase el sujeto puede darse cuenta de que ha estado leyendo muy rápido o muy lento de acuerdo con sus metas establecidas. En el área conductual el estudiante hace un seguimiento del esfuerzo, tiempo dedicado a la tarea y si existe la necesidad de ayuda. Asimismo, se lleva a cabo el monitoreo de los procesos motivacionales que los estudiantes ponen en marcha para tener consciencia de su patrón motivacional para adaptarlo a las demandas de la tarea y el contexto (Pintrich, 2005).

La tercera fase corresponde al Control, la cual se refiere a los esfuerzos por controlar y regular los diferentes aspectos del sujeto, la tarea y el contexto. Se emplean las estrategias cognitivas y metacognitivas de control del pensamiento, la motivación y el afecto. Estas estrategias pueden incluir la imaginería, para ayudar a codificar la información

en una tarea de memorización o para visualizar como utilizar correctamente una estrategia, además se emplean en esta fase el subrayado de los textos, parafraseo, construcción de diagramas y la toma de apuntes. En el área conductual se solicita ayuda, puesto que los buenos estudiantes autorregulados son capaces de identificar cuando, donde y a quien solicitársela. En éstas estrategias está involucrado el propio comportamiento así como el control del contexto, puesto que la ayuda se le solicita a personas del entorno del estudiante y también requiere controlar la interacción social. En este aspecto el sujeto está enfocado en la meta de aprendizaje y únicamente busca ayuda para superar alguna dificultad particular de la tarea.

La cuarta fase, Reacción y reflexión, involucra los juicios y evaluaciones que los estudiantes hacen acerca de su desempeño en la tarea, los estudiantes autorregulados hacen atribuciones adaptativas sobre su desempeño que les permite reconocer que las causas de un bajo desempeño se deben a un pobre esfuerzo o estrategias ineficientes y no a una falta de habilidad general. Estas atribuciones adaptativas tienen relaciones con procesos cognitivos profundos y el logro de un mejor aprendizaje. El principal aspecto conductual de esta fase es la “elección” de las conductas adaptativas que permitan el logro de la meta, por ejemplo un estudiante puede decidir que retrasar el estudio para un examen importante no es la conducta ideal para el logro académico, por lo que en el futuro podría decidir hacer una elección distinta en cuanto a la organización de su tiempo y esfuerzo destinado al estudio.

Una vez que los estudiantes han completado la tarea pueden tener reacciones emocionales ante los resultados; por ejemplo, tristeza o felicidad, así como la reflexión

sobre la causas del resultado. Tanto la calidad de las atribuciones como la de las emociones experimentadas son importantes resultados de los procesos de autorregulación. Como parte de los procesos llevados a cabo en esta fase, los estudiantes pueden tomar decisiones futuras respecto a su conducta, como el decidir aplazar el estudiar para un examen, que podría no ser la conducta más adaptativa para el logro académico (Pintrich, 2005).

#### **1.4 Estudiantes autorregulados**

Cuando un estudiante es capaz de autorregular su aprendizaje, establece metas a corto y largo plazo en torno a su aprendizaje, se mantienen motivados intrínsecamente y su atención ésta dirigida en las metas establecidas y en el progreso que han logrado hacia ellas (Zumbrunn, Tadlock y Roberts, 2011).

Por otra parte Boekaerts, Corno y Xu (2005; 2008, como se citó en Ramdass y Zimmerman, 2011) afirman que los estudiantes autorregulados tienen la capacidad de inhibir distractores durante la realización de las tareas a la vez que organizan o realizan cambios en su entorno con el objetivo de facilitar la atención en la tarea y persistir en la finalización de tareas difíciles; asimismo los estudiantes deben superar emociones negativas que puedan surgir durante las actividades antes mencionadas y por último ser capaces de reflexionar sobre lo que han aprendido.

Asimismo una de las estrategias que emplean para lograr sus metas, es solicitar la ayuda de otros cuando la necesitan, no de una manera dependiente, sino con el propósito de obtener retroalimentación de las estrategias de estudio que han utilizado , para aprender otras más efectivas de sus maestros o compañeros de clase (Zumbrunn et. al. 2011).

### **1.5 Medición de la autorregulación del aprendizaje**

La evaluación de las estrategias reguladoras que los estudiantes utilizan cuando se encuentran trabajando en actividades de aprendizaje permite a los investigadores tener acceso a una visión profunda de las formas que éstos tienen de orientar y dirigir sus procesos de lecto-escritura y resolución de problemas en tiempo real (Boekaerts, 2009).

Los instrumentos de evaluación facilitan la medición de un constructo complejo como la autorregulación del aprendizaje, ya que toman en cuenta los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales que los estudiantes experimentan durante la resolución de un problema.

Los autores Winne y Perry (2000, como se citó en Torrano y González, 2004) distinguen entre dos tipos de métodos que miden el aprendizaje autorregulado: 1) como una aptitud, donde se describen algunas de las cualidades o atributos relativamente estables del estudiante que autorregula su aprendizaje y permiten predecir su comportamiento futuro; 2) como una actividad, los cuales se caracterizan por ser medidas complejas que recogen información acerca de los estados y procesos que el alumno desarrolla durante el tiempo que se autorregula. Estos instrumentos son más complejos y se caracterizan por la recolección de los estados y procesos que el estudiante refleja a lo largo del tiempo mientras se autorregula.

Dentro de los instrumentos que miden la autorregulación del aprendizaje como una aptitud se incluyen los cuestionarios de autoinformes, juicios de los docentes y las entrevistas estructuradas y aquellos instrumentos que miden la autorregulación del

aprendizaje como una actividad, son los protocolos de pensar en voz alta, métodos de detección de errores en las tareas, inspección de los rastros y las medidas de observación descritas por Winne y Perry (2000, como se citó en Torrano y González, 2004).

**1.5.1. Instrumentos de medición de la autorregulación del aprendizaje como aptitud.** A continuación se presenta los tipos de instrumento que pueden ser encontrados de acuerdo a la autorregulación) Cuestionarios de autoinforme: Son procedimientos de recolección de información sencillos, resultado de la introspección y autoobservación en diversos momentos o situaciones de la vida de la persona, en las cuales se informa sobre conductas fisiológicas, motoras o experiencias cognitivas (Cardona, Chiner y Lattur, 2006). Son los más utilizados debido a su facilidad para el diseño, administración e interpretación de los resultados (Torrano y González, 2004).

En México se cuenta con la Escala de Autopercepción de la Autonomía y Dedicación en Tareas Escolares (AADTE) de Flores-Macías y Cerino-Soberanes (2011). El instrumento está conformado por 54 reactivos presentados en escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta, desde 1 (muy parecido a mí) hasta el 5 (nada parecido a mí). El instrumento consta de siete factores: 1) Compromiso, 2) Empeño, 3) Planificación, 4) Conocimiento previo y 5) Indolencia, 6) Supeditación, 7) Dependencia de pares.

b) Juicios de los docentes: Los docentes evalúan la calidad del aprendizaje autorregulado mediante las actividades académicas diarias (Torrano y González, 2004). Un ejemplo es la escala para profesor denominada *Rating Student Self-regulated Learning Outcomes: A Teacher Scale*, creada por Zimmerman & Martínez-Pons (como se citó en

Torrano y González, 2004) que tiene por objetivo que los profesores midan el uso que hacen los alumnos de las estrategias de autorregulación a través de un cuestionario de 12 ítems en una escala tipo *Likert* con cinco opciones de respuesta, que van desde 1 (nunca) hasta el 5 (siempre) donde se identifican las estrategias de autorregulación del aprendizaje empleadas.

- c) Entrevistas estructuradas: Uno de los procedimientos de entrevista más utilizados es la *Self-Regulated Learning Interview Schedule* de Zimmerman y Martínez-Pons (1988, como se citó en Torrano y González, 2004) creada a partir de la identificación de catorce tipos de estrategias que los estudiantes de secundaria utilizaban dentro y fuera del aula de clases para autorregular su aprendizaje. Consiste en preguntar a los estudiantes acerca de una serie de problemas o contextos comunes, por ejemplo, se le puede plantear lo siguiente a un estudiante: “La mayoría de los maestros da un examen al final del periodo y esos exámenes en gran medida determinan la calificación final. ¿Tienes un método en particular para prepararte para un examen en clases como Inglés o Historia?”. Las respuestas de los estudiantes son categorizadas de acuerdo con los procesos autorregulatorios académicos (Zimmerman y Kitsantas, 2005).

**1.5.2. Instrumentos de medición de la autorregulación del aprendizaje como actividad.** A continuación se mencionaran la clasificación de instrumentos para medir la autorregulación como actividad:

- a) Protocolos de pensar en voz alta: Protocolo en el que el estudiante informa de sus pensamientos, procesos y estrategias cognitivas que pone en práctica durante la realización de una tarea (Torrano y González, 2004).
- b) Métodos de detección de errores en las tareas: Instrumentos que suelen emplearse para evaluar el proceso de autoobservación de la comprensión en el área de lectura; consiste en introducir errores dentro de los materiales que los estudiantes utilizan para estudiar, como en el caso de los textos, con el propósito de observar si los errores son detectados y que es lo que hace cuando los descubren de acuerdo con Baker y Cerro, (2000, como se citó en Torrano y Sánchez, 2004).
- c) Inspección de los rastros: Winne y Perry (2000, como se citó en Boekarts, 2009) describen los rastros (registros físicos de actividades o tareas) como esenciales en la investigación de la autorregulación; el rastro se encuentra en la tarea, lo que aumenta que los estudiantes y los investigadores hagan referencia a un conjunto común de condiciones contextuales y cognitivas; los rastros por ejemplo las anotaciones hechas por el estudiante al margen de la página o el texto subrayado, revela las operaciones cognitivas que se han llevado a cabo.

Asimismo, los rastros aportan información sobre cómo y con qué frecuencia los estudiantes utilizan las instrucciones, herramientas de apoyo, búsqueda de información ausente, etc. los rastros ofrecen descripciones precisas de la interacción de los estudiantes con instrucciones, aspectos del contenido del material que estudian y herramientas de apoyo. A través del tiempo pueden servir como

evidencia acerca de la calidad del compromiso cognitivo del alumno de forma secuencial.

- d) **Medidas de observación:** Son las que se realizan por parte de jueces, deben observar a los estudiantes durante la realización de las tareas, con frecuencia las observaciones son completadas con entrevistas; el propósito es medir de manera objetiva la ejecución de una tarea, estableciendo su relación positiva o negativa con las condiciones previamente establecidas para el desarrollo de la misma; asimismo, las observaciones permiten disminuir las dificultades en torno a la medición de la autorregulación en niños de acuerdo con Perry y Turner (1998; 1995 como se citó en Torrano y González, 2004).

### **1.6 Estudios sobre autorregulación del aprendizaje en educación básica**

Los autores Perry, Phillips, y Dowler (2004, como se citó en Stoeger y Ziegler, 2010), encontraron que una gran parte de las investigaciones de intervención realizadas en el campo de la autorregulación en el aprendizaje, han sido realizadas con alumnos en los grados de preparatoria y universidad, mientras que estudios en el nivel básico de educación, como el nivel primaria son escasos.

A nivel de educación primaria Stoeger y Ziegler (2011), implementaron un programa de desarrollo de la autorregulación, en niños de cuarto grado, con una muestra de 201 estudiantes de distintas escuelas. Se realizó un pre-test y post-test, sobre habilidades cognitivas, los grupos experimentales demostraron al final de la intervención que contaban con habilidades para la realización de las tareas para la casa, a través del uso de estrategias

como la evitación de distractores, organización en la realización de las tareas, aumento en la percepción de la autoeficacia y en el uso de estrategias metacognitivas.

En el 2010, Rosário, González-Pineda, Cerezo, Pinto, Ferreira, Abilio y Paiva, diseñaron el programa “(Des) aventuras de Testas”, en Portugal, con el objetivo de entrenar y promover los procesos de aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación primaria y secundaria, a partir de un conjunto de libros de narraciones dirigidas a los cursos de educación básica en el sistema educativo portugués y el primero de secundaria en el sistema educativo español. Las historias son estudiar y trabajar. En estos textos se encuentran diseminadas estrategias de aprendizaje (establecimiento de objetivos, subrayado, resumen, autocuestionamiento, toma de notas etc). En la primera evaluación para conocer la efectividad del proyecto, se encontró que 68% de los alumnos de quinto y sexto grado de primaria, incrementaron su nivel de comportamientos autorregulatorios y el 42% mejoraron su rendimiento en las asignaturas de Lengua e inglés.

En México se ha realizado un estudio cualitativo sobre el uso de estrategias autorregulatorias en la comprensión de textos que utilizan un grupo de niños otomís de quinto grado por Salvador y Acle (2005) los cuales obtuvieron datos a través entrevistas semiestructuradas, reportes y protocolos verbales en voz alta; al analizar los datos se encontró que los niños hacían uso de la planeación antes de la lectura de un texto y el uso de planes de acción para solucionar los problemas que pudieran surgir durante la lectura así como tener preparados planes de acción secundarios en caso de no ser efectivos los primeros.

Lo anterior refleja la capacidad de los estudiantes de educación primaria de hacer uso de estrategias autorregulatorias como la planeación y estrategias de acción, en el entendido de que se trata de poseer autonomía para la elección de las estrategias más apropiadas de acuerdo al nivel de complejidad de la tarea.

En Yucatán, Gamboa (2012) realizó un programa de intervención para la autorregulación de tareas en alumnos de primer año de secundaria con bajo rendimiento académico. Al final de la intervención encontró un incremento en las dimensiones de creencias, estrategias de apoyo y estrategias cognitivas.

A nivel primaria en el estado también se han llevado a cabo esfuerzos por diseñar instrumentos que midan la autorregulación del aprendizaje en niños, tal es el caso de Herrera y Burgos (2011) que diseñaron un cuestionario de comportamiento autodescriptivo del aprendizaje autorregulado (CCAAA) basado en el modelo de Zimmerman con el objetivo de medir los procesos de autorregulación de niños de quinto y sexto de primaria, partiendo de la definición de aprendizaje autorregulado como un proceso multidimensional que envuelve tres componentes: componentes personales (cognoscitivos y emocionales), componentes contextuales o ambientales y componentes comportamentales, la muestra empleada para el diseño del cuestionario estuvo conformada por 70 estudiantes de quinto y sexto de primaria de una sola escuela, lo cual no permite generalizar para la población los resultados encontrados, sin embargo es un acercamiento a la validación de una escala confiable que pueda ser empleada en estudiantes de educación primaria.

Asimismo, en Tun (2013) realizó un estudio descriptivo de la autorregulación académica en estudiantes de quinto grado de primaria empleando la Escala de

Autorregulación, de Aguilar Villalobos (1993) y el Cuestionario de Autorregulación Académica, de Flores y Cerino (2000); se encontraron diferencias significativas según el nivel socioeconómico con respecto al factor de planeación, siendo los estudiantes de nivel socioeconómico alto y medio quienes obtuvieron puntajes más altos en este rubro. Asimismo se encontraron diferencias relacionadas a la motivación y al uso eficaz de estrategias metacognitivas.

Sin embargo en términos de efectividad de un programa de intervención sobre autorregulación del aprendizaje Perrenoud (2008) afirma que no todas las intervenciones educativas consistentes en influir en los procesos mentales ajenos, están orientadas a tener éxito para estimular la autorregulación en los estudiantes; ya que algunas de éstas pueden estar basadas en una teoría errónea sobre el funcionamiento del estudiante o los procesos de comunicación; la implementación del aprendizaje regulado en los estudiantes de educación básica, debe tener por objetivo fortalecer las capacidades del estudiante para contar con las habilidades que le permitan por sí mismo administrar sus proyectos y dirigir sus progresos así como modificar las estrategias que emplea para hacer frente a las tareas y obstáculos.

### **1.7 Definición de rendimiento académico**

El rendimiento académico tiene perspectivas muy variadas, puede ser entendido como eficiencia o perfección alcanzada, la cual toma en cuenta recursos, productos y objetivos orientados a la realización de un fin (Tejedor, 1998).

Comúnmente el significado que se le otorga, se encuentra en términos de valor, por ejemplo es “el producto que obtiene el alumnado en los centros de enseñanza y que

habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares”, se ponen énfasis en los resultados y las calificaciones constituyen un aspecto de gran importancia ya que son consideradas como un criterio común en los centros escolares a pesar de sus limitaciones como medida de dominio de conocimientos o competencias, las calificaciones continúan siendo los indicadores más solicitados (Martínez-Otero, 2007).

Otra definición de rendimiento académico es que menciona Pizarro (citado en Osorio 2011) como la medición de las capacidades que un sujeto manifiesta, la cual establece una estimación de lo que se ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción. El rendimiento puede ser interpretado según los objetivos educativos que se han establecido previamente. Por otra parte García (1989, como se citó en Osorio, 2011) lo define como el resultado del proceso educativo del alumno en su proyección individual así como social.

Al rendimiento académico se le ha relacionado con variables como la motivación, las habilidades sociales, el control de las emociones, el estilo parental y factores socioeconómicos, estas variables aluden a características del alumno. Asimismo la riqueza del contexto sociocultural en el cual se encuentra inmerso incide de forma positiva en el desempeño, los resultados de algunas de las investigaciones llevadas a cabo señalan que es necesaria una responsabilidad compartida, entre la familia, escuela, comunidad y proceso educativo (Reyes, 2011).

### **1.8 La autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico**

En el campo de la educación algunos factores como la atención, el establecer objetivos, la organización del tiempo e información y la búsqueda de un ambiente apropiado para el estudio, son aspectos que favorecen el rendimiento académico (Hernández, Sales y Cuesta, 2010).

Evidencia de lo anterior fue encontrada por los autores Cueli, García y González-Castro (2013) quienes seleccionaron como participantes de un estudio de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en matemáticas a 626 estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria en España de entre 10 y 13 años de edad. La muestra se clasificó de acuerdo a tres categorías: rendimiento bajo, medio y alto. Empleando tres instrumentos diferentes entre ellos el Cuestionario de conocimiento de estrategias de autorregulación de Ròsario et al (2009) midieron los niveles los niveles de presencia de estrategias como la planeación y ejecución, encontraron que los participantes con mayor rendimiento académico, empleaban en mayor medida la planificación de las tareas y llevaban a cabo una monitorización de la ejecución de las tareas de aprendizaje.

Algunas de las características que ilustran las diferencias entre los estudiantes que obtienen buenos resultados académicos y aquellos que no, es la toma de conciencia sobre la importancia del hábito de estudiar, asignar un horario específico para realizar las tareas escolares, contar con acceso a computadora, libros o biblioteca familiar, lo anterior se asocia positivamente con el desempeño académico (Cruz, 2009). Existe la importancia de tomar conciencia de los recursos necesarios para desarrollar un desempeño académico

óptimo esto puede lograrse realizando una planificación previa de la tarea, y asignando a cada fase los recursos que requerirá previamente.

Los autores De la Fuente, Pichardo, Justicia y Berbén (2008) realizaron una investigación en el nivel superior y encontraron que una fuerte relación entre las fases de autorregulación presagio (previsión) y proceso (control), asimismo el aprendizaje profundo tuvo relación con un mayor nivel de planificación y el uso de estrategias de autorregulación, sin embargo al relacionar la autorregulación del aprendizaje en diferentes universidades se encontró escasa relación con el rendimiento académico, puesto que los sistemas de evaluación en cada una de las universidades era distinto, los autores refieren que algunos sistemas de evaluación carecen de sensibilidad suficiente para captar las formas de aprendizaje y construcción de tipologías de conocimiento y competencia del alumnado.

Lo anterior refiere la importancia de considerar los criterios de evaluación al momento de relacionar la autorregulación del aprendizaje con el rendimiento académico, puesto que estos mismos criterios pueden influir en el promedio general asignado a los estudiantes de cualquier nivel educativo (primaria, secundaria, nivel medio superior, nivel superior).

## Capítulo 2. Método

### 2.1 Preguntas de investigación y/o hipótesis

1. ¿Cuál es la diferencia entre el pretest y el posttest en la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de primaria que participan en un programa de intervención?
2. ¿Existe una diferencia estadísticamente significativa en la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de primaria que participaron en un programa de intervención?
3. ¿Existe una diferencia estadísticamente significativa en el rendimiento académico en la asignatura de español en los estudiantes de primaria que participaron en un programa de intervención?

**H<sub>0</sub>:** No existe una diferencia estadísticamente significativa de los resultados en el pretest y posttest de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de primaria.

**H<sub>1</sub>:** Existe una diferencia estadísticamente significativa de los resultados en el pretest y posttest de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de primaria.

### 2.2 Variables

**2.2.1 Variable independiente.** Programa de autorregulación del aprendizaje. Conceptualmente tiene por objetivo mejorar el nivel de autorregulación del aprendizaje en alumnos de sexto grado de primaria empleando estrategias cognitivas y metacognitivas de

estudio y estableciendo su relación con el rendimiento académico de la asignatura de español. Operacionalmente se consideró el diseño de 16 sesiones del programa de intervención con una duración de 90 minutos cada una.

**2.2.2 Variable dependiente.** Autorregulación del aprendizaje. Conceptualmente se consideró como la capacidad de los estudiantes para fijarse metas, seleccionando estrategias de aprendizaje efectivas, manteniéndose motivados a la vez que monitorean y evalúan su progreso académico (Ramdass y Zimmerman, 2011). Operacionalmente se consideraron las puntuaciones obtenidas en la Escala de Autopercepción de la Autonomía y Dedicación en Tareas Escolares (AADTE) de Flores-Macías y Cerino-Soberanes (2011) (Ver apéndice E).

**2.2.3 Variable rendimiento académico.** Conceptualmente es considerada de acuerdo con Pizarro (como se citó en Osorio 2011) como la medición de las capacidades que un sujeto manifiesta, se establece una estimación de lo que se ha aprendido, como consecuencia de un proceso de instrucción. Operacionalmente se consideraron las calificaciones promedio del bimestre previo y posterior a la intervención.

### **2.3 Participantes**

Participaron estudiantes de sexto grado de primaria, de ambos sexos con un nivel socioeconómico bajo de una escuela primaria rural de Mérida, Yucatán. Los estudiantes cuentan con un rango de edad entre los 10 y 13 años de edad seleccionados mediante un muestreo no probabilístico casual o incidental.

En el área de evaluación de conocimientos, los resultados de la prueba ENLACE de la escuela, en la asignatura de Español, reporta que en 2013 el 20% de los estudiantes de sexto grado se encontraba en un nivel insuficiente, mientras que otro 20% en el nivel elemental y 60% en bueno; la SEP define elemental como lo siguiente “Requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar habilidades de la asignatura evaluada” (ENLACE, 2013).

La escuela primaria rural, es considerada por la SEP con un alto grado de marginación y de acuerdo con la directora del plantel la mayoría de los padres de familia cuentan con un máximo de estudios de nivel secundaria, las mujeres son quienes persisten en estudiar más allá del nivel primaria, mientras que los hombres optan por trabajar como ayudantes de carga, bodegueros, vigilantes o dependientes de tiendas comerciales.

La escuela cuenta con cinco docentes, cinco grupos, la mayoría de los estudiantes se encuentra en una situación de extra-edad, se cuenta con salones equipados con pantallas multimedia, mesas y sillas proporcionadas por la SEP, materiales de la biblioteca de aula y escolar. Existe un pequeño espacio destinado para el equipo de cómputo, sin embargo la mayoría de los equipos se encuentran averiados y en desuso por falta de un maestro o clase destinada a su implementación.

El mobiliario es antiguo y los materiales didácticos para aprendizaje donados por el sistema CONAFE se encuentran perdidos, incompletos o en bodega.

La participación de los padres de familia es escasa, ya que éstos se presentan en contadas ocasiones y cuando se les manda a llamar para responder ante un problema de

conducta de su hijo. La sociedad de padres de familia está poco organizada en cuanto a la administración del dinero para satisfacer algunas de las muchas necesidades que presenta la escuela.

#### ***2.4 Tipo de estudio***

Esta investigación fue cuantitativa aplicada de campo con un diseño cuasiexperimental con preprueba-posprueba de un solo grupo; se manipuló deliberadamente la variable independiente “Estrategias de autorregulación del aprendizaje” para medir su efecto y relación con las variables dependientes autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico (Hernández-Sampieri, Fernández, Baptista, 2010).

#### **2.5 Instrumentos y/o materiales**

Escala de Autopercepción de la Autonomía y Dedicación en Tareas Escolares (AADTE) fue diseñada por Flores-Macías y Cerino-Soberanes (2011) y está conformada por 54 reactivos presentados en escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta, desde 1 (Muy parecido a mí) hasta el 5 (Nada parecido a mí). De acuerdo a los autores la escala presenta un alfa de cronbach de .88 la cual es aceptable para considerar la escala como confiable. Consta de siete factores: 1) Compromiso, 2) Empeño, 3) Planificación, 4) Conocimiento previo, 5) Indolencia y 6) Supeditación, 7) Dependencia de pares (Flores y Cerino, et al 2011). A continuación en la Tabla 2 se presenta la definición de cada uno de los siete factores.

Tabla 2  
*Definición de los factores de la Escala AADTE*

Factores	Descripción
1. Compromiso (12) Reactivos: 19, 7, 29, 37, 40, 36, 35, 33, 16, 13, 9 y 47.	Implica una disposición hacia hacer las tarea de manera autónoma y motivada. En las emociones se expresa gusto por las tareas. En motivación, las metas de los alumnos se dirigen al aprendizaje y comprensión de los temas, la atribución es interna y se percibe autoeficacia valorándose la satisfacción, logros. En lo cognoscitivo, se reporta el empleo de estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas que conllevan una realización autónoma.
2. Empeño (5) Reactivos: 42, 27, 54, 15 y 49	Se refiere a la disposición de realizar la tarea a manera de conseguir y entregar una producción de calidad. Implica el empleo de estrategias metacognoscitivas, cognoscitivas y de apoyo.
3. Planificación (5) Reactivos: 6, 3, 26, 5 y 51.	Se refiere a una disposición para la realización de las tareas de forma eficaz y eficiente, empleando diversas estrategias cognoscitivas y de apoyo.
4. Integración (4) Reactivos: 10, 23, 17, 2.	Se refiere al empleo de diversas estrategias cognoscitivas cuya finalidad es incorporar el conocimiento que ya se tiene a la realización de las tareas.
5. Indolencia (8) Reactivos: 28, 44, 52, 24, 43, 38, 31, 1.	Se refiere a una disposición antagónica hacia la realización de las tareas. Se expresan emociones negativas o gusto sólo por algunas. En la motivación se aprecian metas de ejecución y la evitación de situaciones que impliquen un reto. No aparecen mencionados recursos cognoscitivos y se recurre a diversas estratagemas para no hacer la tarea o dedicarle un mínimo de esfuerzo.
6. Supeditación (5) Reactivos: 21, 20, 53, 25, 4.	La disposición a realizar la tarea está condicionada a una ayuda externa, en la motivación se identifica una atribución externa y la evitación del reto y esfuerzo. No se aprecia la posibilidad de aprender de la tarea.
7. Dependencia de pares (4) Reactivos: 45, 8, 32, 50.	La disposición para hacer la tarea es influenciada por los pares quienes suplen las deficiencias en la planificación y realización de las tareas. Solo se mencionan estrategias de apoyo y ante los fracasos se expresan emociones negativas.

La escala fue modificada por las autoras de una versión previa al considerar que la autorregulación no es un proceso que se pueda ubicar como existente o inexistente, de acuerdo con los resultados del estudio y diseño del instrumento los estudiantes en alta o baja frecuencia siempre muestran manifestaciones de ésta. Asimismo incluir el factor de planificación responde a la necesidad de instruir a los estudiantes dándole un sentido útil a las tareas más allá de la sola calificación. Al tener conocimiento acerca de cómo planificar una tarea y proporcionándoles indicadores claros, ellos mismos pueden supervisar y evaluar la realización de la misma (Flores y Cerino, 2011).

## **2.6 Procedimiento**

**2.6.1. Gestión de autorización.** Una vez localizado el centro escolar que cumplía con los requisitos mínimos para realizar el programa de intervención se acordó con la directora del plantel, se revisaron los objetivos y el período que abarcarían las sesiones así como el apoyo que sería necesario por parte de la docente del sexto grado.

**2.6.2. Diagnóstico.** Para realizar el pretest, se solicitó el permiso a la directora del plantel, para tener acceso a las calificaciones de los alumnos del sexto grado y de esta forma identificar a aquellos que presentaban bajo rendimiento académico específicamente en la asignatura de Español, se tomó como criterio un promedio de 7 o inferior. Se acordó con la docente el horario en el cual se aplicaría el Pretest; el cual fue la hora previa a la salida al descanso. El día acordado se aplicó la Escala de Autopercepción de la Autonomía

y Dedicación en Tareas Escolares (AADTE) a las ocho de la mañana, se platicó con los estudiantes el propósito de la visita y se les explicó en el pizarrón el significado de cada una de las posibles respuestas que podían elegir en el test; se leyeron en voz alta los reactivos de ejemplo y posteriormente cada uno de los reactivos de la escala. Se resolvieron las duras grupales que surgieron respecto a algunos reactivos. Posteriormente se capturaron los datos en el programa estadístico SPSS versión 20.0 y se realizó el análisis descriptivo de los mismos.

**2.6.3. Diseño del programa.** A partir de los resultados del diagnóstico realizado en el mes de Marzo se diseñaron 16 sesiones con una duración de 90 minutos cada una. El número de sesiones fue establecido como el mínimo para lograr abarcar los factores que requerían reforzamiento. De acuerdo a los resultados del pretest los factores Empeño, Planificación e Integración del Conocimiento previo obtuvieron puntajes por debajo de la media teórica. Tomando en cuenta el programa de Español para sexto grado se establecieron 81% de las sesiones al factor Empeño, 50% al factor Planificación y 43% a Integración del Conocimiento Previo (Ver apéndice A). En las sesiones se abordaron de dos a tres factores, tomando en cuenta lo que las autoras de la Escala Flores y Cerino (2011) mencionan sobre el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje, la cual no es una aptitud o cualidad única, sino un proceso en el cual intervienen diferentes variables con el mismo nivel de importancia. Además de considerar para la asignación de los factores agrupados el modelo de Zimmerman (2002) donde puede establecerse la estrecha relación que existe entre la planificación y el empeño y en todas las fases de empeño de alguna

forma se encuentra involucrada la Integración de los conocimientos previos. A continuación se describe el número de sesiones y los factores que se trabajan en cada una.

El contenido de las sesiones está relacionado con los bloques III y IV de la asignatura de Español de sexto grado de primaria de acuerdo con los planes y programas de la SEP del 2011. A continuación en la tabla 3 se presentan los subtemas y los aprendizajes esperados de los bloques antes mencionados.

Tabla 3  
*Bloques de estudio de la asignatura de Español 6to grado*

Bloque	Prácticas sociales del lenguaje por ámbito		
	Estudio	Literatura	Participación social
III	1. Organizar información en textos expositivos	2. Leer poemas	3. Expresar su opinión fundamentada en un debate
Actividades	Mapas conceptuales o cuadros sinópticos para estudiar el tema seleccionado.	Discusión acerca de la interpretación de los poemas leídos.	Debate sobre el tema analizado, apoyándose en las notas elaboradas previamente.
IV	1. Escribir artículos de divulgación para su difusión.	2. Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos.	3. Reportar una encuesta
Actividades	Artículos de divulgación escritos y editados por los alumnos para su publicación.	Lectura dramatizada de la obra de teatro escrita por los alumnos.	Reporte de resultados de la encuesta para compartir con la comunidad.

Una vez concluida la fase de diseño, se acordaron los horarios y fechas establecidas para la aplicar la escala procurando que fuesen 15 días después de terminar las intervenciones, siguiendo los mismos pasos que en la aplicación del pretest, aunque con la

complicación de que era época del mundial de Fútbol, sin embargo, se logró realizar la aplicación del postest.

Finalmente, es importante mencionar que los resultados del diagnóstico fueron referencia para la planeación de la intervención, tomando en cuenta que el número de sesiones que se podían realizar era de 16 estas se dividieron dando mayor número de sesiones a los factores que quedaron por debajo de la media teórica, sin embargo los factores no pueden verse de manera aislada, puesto que en la fases del proceso autorregulatorio, están implícitos los factores de la escala, tal como Flores y Cerino autoras del test AADTE (2011) afirman que la autorregulación del aprendizaje es un proceso multifacético en que participan diferentes variables con el mismo nivel de importancia las cuales son: a) cognoscitivas, b) afectivas y c) sociales, asimismo se ha encontrado que el nivel de autorregulación en los estudiantes varía dependiendo de la forma e intensidad en la cual se manifiestan éstas variables en el circuito recursivo planteado por Zimmerman que parte de la *planificación, ejecución y evaluación* de la propia actividad.

**2.6.4. Aplicación del programa.** De acuerdo a la disponibilidad de tiempo asignada en la escuela, se procedió a realizar las sesiones dos o tres veces por semana después del horario de receso, se dio al inicio del programa prioridad al trabajo de reflexión individual, para posteriormente organizarlos en equipos de tres integrantes. Al inicio de cada actividad los participantes respondían en equipo las preguntas del registro de actividades (Ver Apéndice C) con el objetivo de llevarlos a identificar el propósito general de las actividades y el personal de acuerdo a sus metas de estudio.

### Capítulo 3. Resultados

#### 3.1. Descriptivos de la población.

El objetivo principal de la presente investigación fue fomentar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de sexto grado de primaria, con el propósito de mejorar su rendimiento académico en la asignatura de español, en una escuela primaria rural. En la primera fase diagnóstica pretest, participaron 21 alumnos de sexto grado de primaria de ambos sexos, de los cuales 81% fueron varones y 19% mujeres (ver tabla 4), las edades estuvieron comprendidas entre los 10 y 13 años de edad (ver tabla 5).

Tabla 4  
*Descripción de la muestra*

Sexo	Frecuencia	%
Mujer	4	19%
Hombre	17	81%
Total	21	100%

De acuerdo con la docente de grupo 9% de los alumnos de sexto grado se encuentra en condición de extra-edad. Mientras que el 47% son alumnos menos de 11 años.

Tabla 5  
*Edad de la muestra*

Edad	Frecuencia	%
10	10	47%
11	6	30%
12	3	14%
13	2	9%
Total	21	100%

### 3.1 Confiabilidad y Validez

Para comprobar las propiedades psicométricas de la escala AADTE, se llevó a cabo el análisis del alfa de Cronbach, arrojando un valor de .834, lo cual permite inferir que el nivel de consistencia del cuestionario es alto y considerado aceptable para el propósito del estudio, a excepción del factor dependencia de pares (Ver tabla 6).

Asimismo se llevó a cabo el análisis de discriminación por reactivo, se encontró que sólo 10 reactivos discriminaron significativamente, lo cual puede deberse a que los participantes eran pocos (15) y los incluidos en este análisis fueron 5 en el cuartil inferior y 5 en el cuartil superior.

Tabla 6  
*Confiabilidad total y por factor*

Factor	Alfa de Cronbach	N de elementos	Nivel
Compromiso	.830	12	Alto
Empeño	.564	5	Medio Alto
Planificación	.705	5	Medio Alto
Integración del Conocimiento	.615	4	Medio Alto
Indolencia	.813	8	Alto
Supeditación	.512	5	Medio Alto
Dependencia de pares	.013	4	Bajo
Total	.834	54	Alto

### 3.2 Diagnóstico

Con el propósito de identificar a los estudiantes con bajo nivel de autorregulación del aprendizaje, se calcularon las puntuaciones máximas y mínimas alcanzadas en cada uno de los factores, se obtuvieron la media y desviación estándar de cada uno, así como los percentiles que sirvieron de criterio para seleccionar a los participantes del programa de

intervención; se escogieron a aquellos que obtuvieron un puntaje total igual o menor a 164 puntos (Ver tabla 7).

Tabla 7  
*Estadísticos de la suma de las puntuaciones totales en el pretest obtenidas por los participantes en la Escala AADTE (2011)*

Muestra	$\bar{X}$	DS	Mínimo	Máximo	Percentiles	
21	178.33	21.8	134	219	25	164
					50	176
					75	193.5

El grupo de la muestra presentó un nivel inferior a la media teórica ( $M = 3$ ) en los factores negativos que influyen en la autorregulación del aprendizaje, los cuales son Indolencia ( $M = 2.55$ ), Supeditación ( $M = 2.05$ ) y Dependencia de pares ( $M = 2.64$ ), éste último con el puntaje más cercano a la media teórica, Flores y Cerino (2011) afirman que un puntaje bajo en estos factores debe interpretarse de forma positiva ya que implica una reducción de conductas o actitudes negativas en torno a la realización de las tareas (Ver tabla 8).

De los factores positivos, Empeño, Planificación e Integración del Conocimiento Previo, presentaron puntajes por debajo de la media teórica ( $M = 2.45$ ), a estos factores se les considera claves para el desarrollo de una efectiva autorregulación del aprendizaje. El factor Compromiso se encuentra ligeramente por arriba de la media ( $M = 3.07$ ), sin embargo, es el propósito de la presente investigación incrementar el nivel de presencia de todos los mencionados factores positivos en los participantes de la intervención (Ver tabla 8).

Tabla 8  
*Medias y desviaciones estándar del pretest por factores del instrumento AADTE (2011)*

Factores	M	DS
1. Compromiso(+)	3.07	.70
2. Empeño(+)	2.45	.58
3. Planificación(+)	2.45	.25
4. Integración(+)	2.96	.58
5. Indolencia(-)	2.55	.64
6. Supeditación(-)	2.05	.45
7. Dependencia(-)	2.64	.60

(+) Factores positivos, (-) Factores negativos.

### 3.3 Evaluación de efectos

Posterior a la implementación del taller se aplicó nuevamente la Escala de Autopercepción de la Autonomía y Dedicación en Tareas Escolares (AADTE), (Flores-Macías y Cerino-Soberanes, 2011) a los 7 participantes del taller a partir de lo cual se obtuvieron los siguientes resultados. Los factores que obtuvieron diferencias significativas fueron: Compromiso (M = 3.66), Planificación (M = 3.14) e Integración del Conocimiento Previo (M = 3.71) (ver Tabla 9).

Tabla 9  
*Diferencias pretest-postest*

Factores	Pretest		Postest		Prueba de Wilcoxon	
	M	DS	M	DS	Z	P
Compromiso(+)	3.07	.70	3.66	.46	-1.99	.01*
Empeño(+)	2.45	.58	2.80	.83	-1.15	.24
Planificación(+)	2.45	.25	3.14	.56	-2.20	.02*
Integración(+)	2.96	.58	3.71	.60	-2.21	.02*
Indolencia(-)	2.55	.64	2.19	.41	-1.18	.23

Supeditación(-)	2.05	.45	2.42	.48	-1.21	.22
Dependencia de pares(-)	2.64	.60	3.35	.62	-1.57	.11

---

(+) Factores positivos, (-) Factores negativos, \* $p < 0.05$

### *3.4 Análisis de diferencias en la autorregulación del aprendizaje antes y después de la intervención*

Con el objetivo de responder las preguntas de investigación ¿Cuál es la diferencia entre el pretest y el posttest en la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de primaria que participan en un programa de intervención?, ¿Existe una diferencia estadísticamente significativa en la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de primaria que participaron en un programa de intervención? y ¿Existe una diferencia estadísticamente significativa en el rendimiento académico en la asignatura de español en los estudiantes de primaria que participaron en un programa de intervención? Se realizó la aplicación del posttest de la Escala AADTE (2011) a los siete estudiantes que formaron parte del programa de intervención.

Las puntuaciones totales de la Escala en el pretest ( $M = 114.57$ ,  $DE = 16.01$ ) y posttest ( $M = 134.42$ ,  $DE = 14.85$ ) se analizaron a través del análisis inferencial para muestras no paramétricas de Wilcoxon con una diferencia estadísticamente significativa ( $z = -2.37$ ,  $p = 0.18$ ) (Ver tabla 10).

Como se puede observar en la tabla 9 se encontraron diferencias significativas en el factor Compromiso ( $p = 0.1$ ), Planificación ( $p = 0.2$ ) e Integración ( $p = 0.2$ ).

Por lo anterior se rechaza la hipótesis nula ya que existe una diferencia estadísticamente significativa en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de primaria en los resultados del pretest y postest (Ver tabla 10).

Tabla 10  
*Diferencia de autorregulación pretest-postest*

Escala AADTE	Media		z	p
	Pretest	Postest		
	114.5	134.4	-2.37	.018*

\* $p \leq 0.05$

### ***3.5. Resultados del rendimiento académico en la asignatura de español antes y después de la intervención***

Se presentan a continuación los promedios en la asignatura de Español para los 7 participantes que conformaron la muestra, el promedio es correspondiente al bimestre previo a la aplicación del taller. Cinco participantes presentaron un aumento en el promedio de la asignatura después de la intervención, mientras que uno se mantuvo sin variación alguna (ver tabla 11).

Tabla 11  
*Promedio de la asignatura de Español para sexto grado del tercer y cuarto bimestre*

Participante	3er bimestre	4to bimestre
1	7	7.3
2	7	8.4
3	7	8.2
4	8.5	8
5	8	8
6	8	8.2
7	6	7

Para resolver la segunda pregunta de investigación sobre si existen diferencias en la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en español, se realizó el análisis inferencial, mediante la prueba Wilcoxon entre el promedio de calificaciones en Español previo y posterior a la intervención, el índice de significancia fue mayor a 0.05 por lo que no se reportaron diferencias estadísticamente significativas en el promedio (Ver tabla 12).

Tabla 12

*Diferencias de rendimiento académico pretest-postest en español*

Prueba Wilcoxon	Media		Z	p
	Pretest	Postest		
Promedio en Español III y IV	7.35	7.72	-1.363	.173

$p \leq 0.05$

## Capítulo 4. Discusión

### *4.1 Interpretación y análisis de los resultados*

Estos factores están interrelacionados entre sí en un proceso cíclico tal como describe Zimmerman (2000) en las tres fases de la autorregulación del aprendizaje (planificación, control y reflexión).

El presente estudio es de tipo cuasi-experimental con un solo grupo mediante el diseño y aplicación de un programa de intervención con el propósito de mejorar el nivel de autorregulación y establecer su relación con el rendimiento académico de la asignatura de español, en estudiantes de sexto grado de primaria. A continuación se discuten los resultados en relación a los objetivos del estudio.

Posterior a la aplicación de la intervención se observaron incrementos significativos en los factores positivos de la escala AADTE que se mencionan a continuación: Compromiso, de 3.07 a 3.66, Planificación de 2.45 a 3.14; Integración del conocimiento previo de 2.96 a 3.71. Sin embargo, el factor Empeño no registró un incremento de forma significativa, lo anterior concuerda con lo encontrado por Giné y Parcerisa (2006) acerca de la planificación de las tareas y la organización del tiempo como elementos fundamentales para tomar decisiones de manera autónoma a la vez que se realiza una autoevaluación del proceso formativo. Acerca del nivel inferior a la media y escaso incremento en el factor Empeño, Tapia (2005) menciona que a medida que los niños crecen, pasan de poder afrontar situaciones de aprendizaje con avidez y confianza, donde para ellos el fracaso no representa un problema, al llegar a cursar los grados de primaria alta surgen las actitudes

derrotistas, aumentan las conductas que evitan el fracaso, se da una “desesperanza aprendida”, disminuye la participación en clases y se esfuerzan poco en la realización de tareas o escogen aquellas que sean fáciles de realizar, tal como se observó en el grupo de intervención.

En general el estudio corrobora los hallazgos de Stoeger y Ziegler (2011), al observar cambios positivos en estudiantes de cuarto de primaria y su disposición a realizar las tareas, al concluir un programa de intervención en el nivel de escolaridad básica.

En el caso del factor negativo Indolencia se registró una puntuación menor comparada con el pretest aunque no de forma significativa, este factor indica que los participantes cambiaron su disposición antagónica a la realización de las tareas y evitación de las actividades que requieren esfuerzo, así como la expresión de emociones negativas durante la realización de tareas, los hallazgos anteriores encuentran su fundamento en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1989, como se citó en Méndez, 2006), la cual afirma que el aprendizaje debe necesariamente tener significado para el estudiante, si se quiere que represente algo más que conceptos aprendidos de memoria, sino que se puedan relacionar con otros datos estudiados previamente y aplicarlo a la vida diaria.

Las calificaciones promedio previas a la implementación del programa registraron un promedio de 7.3 y al finalizar el mismo de 7.7, de acuerdo con la prueba Wilcoxon no existieron cambios estadísticamente significativos en la variable promedio académico ( $z = 1.363$ ;  $p = .173$ ). Lo anterior concuerda con lo encontrado por De la Fuente, Pichardo, Justicia y Berbén (2008) que aun cuando existe una fuerte relación entre las fases de autorregulación presagio (previsión) y proceso (control), así como del uso de la

planificación y estrategias cognoscitivas, los autores encontraron escasa relación con el rendimiento académico, debido a los sistemas de evaluación diferentes en los centros escolares, puesto que algunos sistemas de evaluación carecen de sensibilidad suficiente para captar las formas de aprendizaje y construcción de tipologías de conocimiento y competencia del alumnado.

#### ***4.2 Conclusiones***

Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten establecer que la autorregulación del aprendizaje vinculada a los contenidos del programa de Español para sexto grado de SEP y abordados través de estrategias cognitivas y metacognitivas facilitó a los estudiantes la aplicación de estrategias de planeación y control en tareas, probablemente porque le resultan familiares, además de ser obligatorias por formar parte de una calificación bimestral.

Las diferencias significativas no ocurrieron en todos los factores propuestos por la Escala AADTE (2011), lo cual sugiere que es necesario establecer previamente un acercamiento con el docente de grupo, con el propósito de compartir el uso de las estrategias para ser utilizadas en clase, adaptándolas a las necesidades de todas las asignaturas dentro del programa de estudios, con el objetivo de reforzar la ejecución de las mismas fuera de los horarios de intervención.

Es necesario desde los primeros años de educación básica tomar conciencia de las debilidades y fortalezas en las competencias académicas, Pérez (2008) apunta a que mediante los procesos de metacognición y autorregulación, los estudiantes gracias al

primero pueden conocer lo que saben y aquello que desconocen, mientras que el segundo proceso permite tomar decisiones sobre lo que es necesario modificar una vez realizada la valoración de las estrategias y estilos de aprendizaje.

Uno de los factores externos que influyó negativamente en el desarrollo de las actividades de la intervención fue la falta de supervisión en el hogar por parte de los padres, para que los estudiantes realizaran sus obligaciones académicas, este un factor a considerar que influye en el desempeño académico, puesto que las normas establecidas en la escuela (cumplimiento de tareas, asistencia regular a clases, actitud de respeto hacia los adultos, etc.) deben concordar con las normas establecidas en casa, de forma que se permita un cambio de actitud y se adquieran hábitos positivos en torno al estudio, sobre todo cuando la participación en clases es incluida dentro de la evaluación sumativa que realiza el docente del desempeño académico de cada uno. Lo anterior, se vio reflejado en la conducta desafiante de dos de los participantes, que requirió establecer una comunicación constante con las madres de familia, una de ellas refirió que el problema conductual de su hijo se presentaba también en el hogar y desconocía sus causas o cómo corregirlo. Mientras que la madre del segundo participante nunca se presentó para abordar las conductas disruptivas y el bajo desempeño de su hijo.

Finalmente, debe considerarse que los participantes eran estudiantes clasificados con bajo rendimiento académico y problemas conductuales, aspectos que refirió la docente previo al programa de intervención, por lo cual la participación de cada uno en el mismo, no fue de manera voluntaria, lo que va en detrimento de la motivación intrínseca de los estudiantes, quienes por participar en las actividades, como afirman Pérez, Gutiérrez,

García y Gómez (2005) en ocasiones demandaban un reforzador positivo (aplausos, dulces, puntos extra, etc.) dentro del ámbito educativo se ha distinguido la motivación extrínseca como aquella asociada a tener un mayor rendimiento en las tareas mecánicas y repetitivas mientras que la motivación intrínseca se asocia con el aprendizaje conceptual (pensamiento creativo, resolución de problemas, etc.) la primera es fácil de reconocer, mientras que la segunda se realiza en ausencia de algún estímulo aparente, debido a lo anterior sería importante en futuros estudios trabajar estos aspectos con los participantes de un programa de intervención como parte fundamental del proceso de autorregulación del aprendizaje.

#### ***4.3. Limitaciones***

Algunas de las limitaciones que surgieron en la realización de este estudio fueron los días de asueto programados en el calendario escolar de la SEP para el ciclo 2013-2014, donde se abarcó las vacaciones de semana santa, puentes y días feriados entre semana. Lo que hizo necesario ajustar el calendario de sesiones del programa de intervención el cual en ocasiones coincidió con eventos de programas de asistencia social del ayuntamiento en la comunidad. Así mismo, se presentaron interrupciones repentinas de las actividades escolares, por eventos de la supervisión de la zona escolar.

El número de participantes inicial se redujo de 8 a 7 debido a las inasistencias constantes de uno de los participantes. La actitud y la disposición de los participantes hacia el programa de intervención se vio en ocasiones marcada por la apatía, desinterés y problemas de disciplina del grupo, que se conformó en su totalidad por estudiantes del sexo masculino. Lo anterior, debido a que su participación en el programa no fue voluntaria y el

horario asignado para la intervención se hallaba cercano a la hora de la finalización de actividades escolares.

#### ***4.4. Sugerencias***

La autorregulación del aprendizaje es un proceso que permite explorar diversos factores que inciden en el desempeño académico de estudiantes en todos los niveles de escolaridad, en el caso de primaria, se requiere adaptar la teoría a un lenguaje sencillo y crear una dinámica de interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que permita que los estudiantes valoren la utilidad de cada una de las estrategias y la diferencia de los resultados académicos sin el uso de éstas.

En próximos estudios sería pertinente vincular la participación del docente de grupo en las actividades desarrolladas durante la intervención, con el apoyo del docente y los padres de familia las estrategias cognitivas y metacognitivas de estudio serían reforzadas en los dos escenarios: escuela y hogar.

Se debe tener en cuenta en los escenarios de educación primaria, el uso de una escala de autorregulación adaptada o diseñar en su caso una con un menor número de reactivos para esta población escolar.

Considerar relacionar la variable percepción o aceptación del docente de grupo y su influencia en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de primaria, así como su efecto en el rendimiento académico en primarias urbanas y rurales.

En el diseño de las actividades de un programa de intervención se sugiere incluir contenidos de todas las asignaturas, que permitan a los participantes explorar el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas en todos los ámbitos de estudio, especialmente en matemáticas.

Tomar en cuenta la disposición voluntaria de los participantes que se incluirán en un programa de intervención en autorregulación del aprendizaje, puesto que la actitud adecuada y el reconocimiento de las dificultades académicas permite una integración dinámica y positiva en el desarrollo de las actividades. Asimismo, es recomendable investigar sobre el trabajo colaborativo como una estrategia de autorregulación en la búsqueda del cambio de conductas dependientes de otros, para la realización de las tareas.

### Referencias

- Alcántara, L. (2009). Profesores autorregulados: Diseño y validación de una interfase autorregulatoria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(43), 1219-1248.  
Recuperado de <http://scielo.unam.mx/pdf/rmie/v14n43/v14n43a10.pdf>
- Beauregard, M. (Ed.) (2004). *Consciousness, Emotional Self-Regulation and the Brain*.  
EUA: Jhon Benjamins ed. Recuperado de [http://books.google.com.mx/books?id=TMnTPNi37z0C&pg=PR9&dq=self-regulation+of+philosophers&hl=en&sa=X&ei=XGS2ULzPB6\\_wiQKU-4CYBw&ved=0CC0Q6AEwAg#v=onepage&q=self-regulation%20of%20philosophers&f=true](http://books.google.com.mx/books?id=TMnTPNi37z0C&pg=PR9&dq=self-regulation+of+philosophers&hl=en&sa=X&ei=XGS2ULzPB6_wiQKU-4CYBw&ved=0CC0Q6AEwAg#v=onepage&q=self-regulation%20of%20philosophers&f=true)
- Bermúdez, J., Pérez-García, A., Ruiz, J., Sanjuán, P., y Rueda, B. (2011). *Psicología de la Personalidad*. España: Grafo. Recuperado de [http://books.google.com.mx/books?id=dMsizzGLqB0C&pg=PA523&dq=autorregulaci%C3%B2n+ser+humano&hl=es-419&sa=X&ei=hP\\_pULaxBojW8gSA9oHABg&ved=0CEAQ6AEwAw#v=onepage&q=autorregulaci%C3%B2n%20ser%20humano&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=dMsizzGLqB0C&pg=PA523&dq=autorregulaci%C3%B2n+ser+humano&hl=es-419&sa=X&ei=hP_pULaxBojW8gSA9oHABg&ved=0CEAQ6AEwAw#v=onepage&q=autorregulaci%C3%B2n%20ser%20humano&f=false)
- Boekaerts, M. (2009). La evaluación de las competencias de autorregulación del estudiante. En Monereo, C. (coord.), *Pisa como excusa: Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*, (pp.55-69) . España: Graó

Castro, M.; Ruíz, L. S.; León, A. T.; Fonseca, H.; Díaz, M. y Umaña, W. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(3), pp. 1-29.

CNN. (5 de Diciembre, 2012). México, “Reprobado” en educación en 2012. Recuperado de <http://www.cnnexpansion.com/mi-carrera/2012/12/04/la-educacion-en-mexico-en-2012>

Cueli, M., García, T., y González-Castro, P. (2013). Autorregulación y rendimiento académico en Matemáticas. *Aula Abierta*, 41(1), 39-48. Universidad de Oviedo. Recuperado de <file:///C:/Users/Javier/Desktop/Dialnet-AutorregulacionYRendimientoAcademicoEnMatematicas-4097743.pdf>

0CBgQ6AEwADgK#v=onepage&q=conocimiento%20previo%20tareass&f=true

Cardona, M., Chiner, E., y Lattur, A. (2006). *Diagnóstico Psicopedagógico*. España: Club Universitario. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=Bbb3nvA9X4AC&pg=PA107&dq=autoinformes&hl=es&sa=X&ei=B3fzUM-TIoH29gTi44D4BQ&ved=0CEAQ6AEwAw#v=onepage&q=autoinformes&f=false>

Cruz, F. (2011). Hábitos de estudio, actitudes y autoestima relacionados con rendimiento académico en estudiantes de enfermería. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(23). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/23/fcn.htm>

De la Fuente, J., Pichardo, M., Justicia F. y Berbén, A. (2008). Enfoques de aprendizaje, autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas. *Psicothema*, (4)20, 705-711. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72720430>

Díaz, J. (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación física*. España: INDE. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=PJCD3HcgxjYC&pg=PA107&dq=autorregulaci%C3%B3n+del+aprendizaje&hl=es-419&sa=X&ei=5YNAVLjmAYLIgwSdu4CABw&ved=0CBoQ6AEwAA#v=onepage&q=autorregulaci%C3%B3n%20del%20aprendizaje&f=false>.

Duckworth, K., Akerman, A., MacGregor, A., Salter, E. y Vorhaus, J. (2009). *Self-regulated learning: A literature review*. London: Institute of Education University of London. Recuperado de [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/222088/WBL33.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/222088/WBL33.pdf)

ENLACE (2013). *Resultados de la prueba ENLACE 2013 Yucatán. Nivel básico y medio superior*. México: SEP. Recuperado de [http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/informes\\_para\\_impresion/](http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/informes_para_impresion/)

Flores, R., Cerino, A., Mesinas, P. y Celis, J. (2011). Autopercepción de la disposición para hacer la tarea en estudiantes de secundaria mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE)*, enero-diciembre 2011, 2(1), 63-74

Forgas, J., Baumeister, R., y Tice, D. (2009). *Psychology of Self-Regulation: Cognitive, Affective and Motivational Processes*. EUA: Taylor and Francis ed. Recuperado

de [http://books.google.com.mx/books?id=TMnTPNi37z0C&pg=PR9&dq=self-regulation+of+philosophers&hl=en&sa=X&ei=XGS2ULzPB6\\_wiQKU-4CYBw&ved=0CC0Q6AEwAg#v=onepage&q=self-regulation%20of%20philosophers&f=true](http://books.google.com.mx/books?id=TMnTPNi37z0C&pg=PR9&dq=self-regulation+of+philosophers&hl=en&sa=X&ei=XGS2ULzPB6_wiQKU-4CYBw&ved=0CC0Q6AEwAg#v=onepage&q=self-regulation%20of%20philosophers&f=true)

Gamboa, L. (2012). *Autorregulación de tareas en alumnos de primer año de secundaria con bajo rendimiento académico*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yuc., México.

García, J. (2011). Modelo Educativo basado en competencias: Importancia y necesidad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24. Recuperado de [http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/modelo-educativo-basado-competencias-garcia.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/modelo-educativo-basado-competencias-garcia.pdf)

García, E. y Muñoz J. (1999). *La teoría evolucionista del conocimiento*. España: Complutense. Recuperado de [http://books.google.com.mx/books?id=DRRrd9y4NUkC&pg=PA140&dq=metacognici%C3%B3n+bandura&hl=es-419&sa=X&ei=dV65U\\_O8HsKQqgas64G4AQ&ved=0CCEQ6AEwAQ#v=onepage&q=metacognici%C3%B3n%20bandura&f=true](http://books.google.com.mx/books?id=DRRrd9y4NUkC&pg=PA140&dq=metacognici%C3%B3n+bandura&hl=es-419&sa=X&ei=dV65U_O8HsKQqgas64G4AQ&ved=0CCEQ6AEwAQ#v=onepage&q=metacognici%C3%B3n%20bandura&f=true)

Giné, N. y Parcerisa, A. (2006). *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. (2 ed.). España: Graó. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=k5DoPzu8ed0C&pg=PA39&dq=planificaci%C3%B3n+y+autorregulaci%C3%B3n+del+aprendizaje&hl=es-419&sa=X&ei=Zv2cU6PbJcvRsAS7nIHobQ&ved=0CBsQ6AEwAA#v=onepage&>

q=planificaci%C3%B3n%20y%20autorregulaci%C3%B3n%20del%20aprendizaje  
&f=true

Hernández, F., Sales, P. y Cuesta, J. (2010). Impacto de un programa de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de grado. *Revista de Educación*, 353, 571-

588. Recuperado

de file:///C:/Users/lopez\_000/Downloads/00b7d52460bfc0a27e000000.pdf

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.

Herrera, E., y Burgos, R. (2011). *Comportamiento autodescriptivo del aprendizaje autorregulado en niños de primaria de la ciudad de Mérida*. XI Congreso Nacional

de Investigación Educativa 1. Aprendizaje y Desarrollo Humano Ponencia. Recuperado

de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_01/1558.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_01/1558.pdf)

INEE. (2006). *La calidad de la educación básica en México. Informe anual 2006*. México:

INEE.

Recuperado

de [http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Informes\\_institucionales/2006/Resumen\\_ejecutivo/Completo/ayerhoymanana.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Informes_institucionales/2006/Resumen_ejecutivo/Completo/ayerhoymanana.pdf)

Kaplan, A. (2008). Clarifying Metacognition, Self-Regulation, and Self-Regulated

Learning: What's the Purpose? *Educational Psychology Review*, 20(4), 477-484.

Recuperado de

file:///C:/Users/lopez\_000/Downloads/Kaplan%202008%20EPR%20Clarifying%20metacognition%20self-regulation%20and%20self-regulated%20learning%20What's%20the%20purpose.pdf

La jornada (30 de Agosto 2012). *En niveles insuficiente y elemental 75.5% de los alumnos:*

*ENLACE.* Recuperado de

<http://www.jornada.unam.mx/2012/08/30/sociedad/042n1soc>

Martínez, N. (7 de Diciembre 2010). Persiste el deterioro educativo: OCDE. *El Universal.*

Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/728535.html>

Maqueo, A. y Méndez, V. (2003). *Español 1. Lengua y comunicación. Libro del maestro.*

México: LIMUSA. Recuperado de

<http://books.google.com.mx/books?id=Vm1ayVF2HHcC&pg=PR11&dq=Espa%C3%B1ol+contenidos+SEP&hl=es-419&sa=X&ei=1YpAVMSYNMu7ggT6rYGwBw&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q=Espa%C3%B1ol%20contenidos%20SEP&f=false>

Martínez-Otero, V. (2007). La Buena educación. Reflexiones y propuestas de

psicopedagogía humanista. España: Anthropos. Recuperado de

[https://books.google.com.mx/books?id=ZlVkv\\_oYoj8C&printsec=frontcover&dq=La+Buena+educaci%C3%B3n.+Reflexiones+y+propuestas+de+psicopedagog%C3%ADa+humanista.&hl=es&sa=X&ei=ib9MVbW9JMTUsAXH-YGYBw&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q=La%20Buena%20educaci%C3%B3n.%20Reflexiones%20y%20propuestas%20de%20psicopedagog%C3%ADa%20humanista.&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=ZlVkv_oYoj8C&printsec=frontcover&dq=La+Buena+educaci%C3%B3n.+Reflexiones+y+propuestas+de+psicopedagog%C3%ADa+humanista.&hl=es&sa=X&ei=ib9MVbW9JMTUsAXH-YGYBw&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q=La%20Buena%20educaci%C3%B3n.%20Reflexiones%20y%20propuestas%20de%20psicopedagog%C3%ADa%20humanista.&f=false)

OCDE. (2007). *PISA 2006: Sciences competencies for tomorrow's world. Programme for International Student Assessment*. USA. Recuperado de <http://www.oecd.org/mexico/45391108.pdf>

Onrubia, J. (2007). El asesoramiento a la planificación y revisión de secuencias didácticas. En Bonals, J. Sánchez-Cano, M. (coords.), *Manual de Asesoramiento Psicopedagógico*, (pp.321-348). España: Graó. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=TVI3uhGiznEC&pg=PA327&dq=autorregulaci%C3%B3n+del+aprendizaje&hl=es&sa=X&ei=6o-OUP6dIpTm8wT6zoCoBg&ved=0CDMQ6AEwAjge#v=onepage&q=autorregulaci%C3%B3n%20del%20aprendizaje&f=false>

Osorio, L. (2011). *Interacción en ambientes híbridos de aprendizaje: Metáfora del contínuum*. UOC:España. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=c5h-pZNCUR0C&pg=PA68&lpg=PA68&dq=definici%C3%B3n+de+rendimiento+acad%C3%A9mico+pizarro&source=bl&ots=uctvE2lrE2&sig=iQNu6yW4WVxGdHA20rGqBgFZ0hM&hl=es-419&sa=X&ei=iUc2UpGCIoLc9QSXvYGQBw&ved=0CEQQ6AEwAzhG#v=onepage&q=definici%C3%B3n%20de%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20pizarro&f=false>

Peñalosa, E., Landa, P. y Zaira, C. (2006). Aprendizaje autorregulado: Una revisión conceptual. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 9(2), 1-18. Recuperado de [www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/download/19017/18042](http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/download/19017/18042)

Pérez, A. (2008). *¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción.* En José Gimeno Sacristán (Comp.) *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* España: Morata. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=U5pyAgAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Pérez, V., Gutiérrez, M.T., García, A. y Gómez, J. (2005). *Procesos psicológicos básicos: Un análisis funcional.* España: Pearson Educación. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=Xgyei7AbU68C&printsec=frontcover&dq=Procesos+psicol%C3%B3gicos+b%C3%A1sicos:+Un+an%C3%A1lisis+funcional&hl=es-419&sa=X&ei=xlFrVO3pJ5OVyATJ24CACw&ved=0CBsQ6AEwAA#v=onepage&q=Procesos%20psicol%C3%B3gicos%20b%C3%A1sicos%20Un%20an%C3%A1lisis%20funcional&f=false>

Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas.* (Ruocco, M.A., Trad.). Buenos Aires: Colihue. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=yAnoh9TauFYC&pg=PA126&dq=autorregulaci%C3%B3n+del+aprendizaje&hl=es&sa=X&ei=T5SOUKafOYK09QSAuoDICg&ved=0CEoQ6AEwBjg8#v=onepage&q=autorregulaci%C3%B3n%20del%20aprendizaje&f=false>

Picado, F. (2006). *Didáctica General. Una perspectiva Integradora.* Costa Rica: EUNED. Recuperado de

[http://books.google.com.mx/books?id=kaqmD3DezGAC&pg=PA34&lpg=PA34&dq=jacques+delors+picado&source=bl&ots=5GLEmEbXt6&sig=RN2j95oDRTNB-BjDs1gkOn\\_DxWI&hl=es-419&sa=X&ei=-2prVJu7OoiEyQTjxoGIBQ&ved=0CCwQ6AEwAg#v=onepage&q=jacques%20delors%20picado&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=kaqmD3DezGAC&pg=PA34&lpg=PA34&dq=jacques+delors+picado&source=bl&ots=5GLEmEbXt6&sig=RN2j95oDRTNB-BjDs1gkOn_DxWI&hl=es-419&sa=X&ei=-2prVJu7OoiEyQTjxoGIBQ&ved=0CCwQ6AEwAg#v=onepage&q=jacques%20delors%20picado&f=false)

Pintrich, P. (2005). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. En Boekaerts, M., Pintrich, P. & Zeidner, M. (Eds.), *Handbook of Self-Regulation*, (pp. 452-494). EUA: Elsevier.

Ramdass, D., y Zimmerman, B. (2011). Developing Self-Regulation Skills: The Important Role of Homework. *Journal of Advanced Academics*, 22(2), 194-218. Recuperado de <http://connection.ebscohost.com/>

Reyes, M. (2011). El Rendimiento académico de los alumnos de primaria que cursan estudios artístico-musicales en la comunidad valenciana. (Tesis de doctorado inédita). Universitat de València, Valencia, España. Recuperado de <http://www.fsmcv.org/news/-tesi%20doct.rendim.academicbaja.pdf>

Robles, J., Martuscelli, J. y Bárzana, E. (2010). *Plan de diez años para desarrollar el sistema educativo nacional*. Recuperado de [http://www.planeducativonacional.unam.mx/CAP\\_05/Text/05\\_04a.html](http://www.planeducativonacional.unam.mx/CAP_05/Text/05_04a.html)

Rodríguez, G. (2009). *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O.* (Tesis de doctorado inédita, Universidad de Coruña). Recuperado de

[http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/5669/1/RodriguezFuentes\\_Gustavo.TESIS\\_GRF\\_210109.pdf](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/5669/1/RodriguezFuentes_Gustavo.TESIS_GRF_210109.pdf)

Rosário, P., Mourão, R., Baldaque, M. Nunes, T., Nuñez, J. González-Pienda, J. Cerezo, R. y Valle A. (2009). Tareas para casa, autorregulación del aprendizaje y rendimiento en matemáticas. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 179-192. Recuperado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11859/1/Rev.Psicodida.pdf>

Rosário, P., González-Pienda, J., Cerezo, R., Pinto, R., Frreira, P., Abilio, L. y Paiva, O. (2010). Eficacia del programa “(Des)venturas de Testas” para la promoción de un enfoque profundo de estudio. *Revista Psicothema*, 22 (4), 828-834. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72715515040>

Rueda, M., Acosta, A. y Santoja, M. (2007). Attention and Motivation Interdependence in Self-Regulation: A Neurocognitive Approach. En L. Brown (Ed.), *Psychology of Motivation* (pp.29-45). EUA: Nova Science. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=hZPCuKfpXLMC&pg=PA29&dq=self-regulation%20Beisenberg+2004&hl=en&sa=X&ei=jMrpUM6AHYmO8wSM5IDICA&ved=0CFkQ6AEwCDgU#v=onepage&q=self-regulation%20Beisenberg%202004&f=false>

Salvador, J. y Acle, G. (2005). Uso de estrategias de autorregulación en la comprensión de textos en niños otomíes de quinto grado. *Revista de Psicodidáctica*, 2 (1), 123-135. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72715515040>

SEP (2011). *Programas de estudio: Educación básica primaria sexto grado*. México: SEP.

Stoeger, H., y Ziegler, A. (2011). Self-regulatory Training through Elementary-School Students Homework Completion. En Zimmerman, B. & Schunk, D. (Eds.). *Handbook of Self-regulation of learning and performance*. EUA: Routledge  
Recuperado

de <http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=XfOYV0lwzGgC&oi=fnd&pg=PA87&dq=Self-regulatory+Training+through+Elementary-School+Students%27+Homework+Completion&ots=4ICfKjoI6F&sig=pqJPWxs4C3y5f0w1mO2kNtRlBgc#v=onepage&q=Self-regulatory%20Training%20through%20Elementary-School%20Students'%20Homework%20Completion&f=false>

Tapia, J. (2005). Motivación para el aprendizaje: La perspectiva de los alumnos. En Alicia Rivera Otero (Coord.). *La orientación Escolar en Centros Educativos*, (pp.209-242). España: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de [http://books.google.com.mx/books?id=ilPd3G7gA\\_cC&pg=PT236&dq=poco+esfuerzo+en+la+realizaci%C3%B3n+de+las+tareas&hl=es-419&sa=X&ei=L7SdU\\_aNLpWhsATy04Bo&ved=0CBkQ6AEwAA#v=onepage&q&f=true](http://books.google.com.mx/books?id=ilPd3G7gA_cC&pg=PT236&dq=poco+esfuerzo+en+la+realizaci%C3%B3n+de+las+tareas&hl=es-419&sa=X&ei=L7SdU_aNLpWhsATy04Bo&ved=0CBkQ6AEwAA#v=onepage&q&f=true)

Tejedor, F. (1998). *Los alumnos de la Universidad de Salamanca. Características y rendimiento académico*. España: Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=qY-5bc5CT88C&pg=PA109&dq=rendimiento+academico&hl=es-419&sa=X&ei=7k5rVLf2DJCdygSo4ILYAQ&ved=0CCEQ6AEwAQ#v=onepage&q=rendimiento%20academico&f=false>

- Torrano, F., y González, M. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(1), 1-34. Recuperado de [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espanol/Art\\_3\\_27.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espanol/Art_3_27.pdf)
- Tun, G. (2013). *Autorregulación académica, diferencias por sexo y nivel socioeconómico en primarias privadas de Mérida Yucatán*. (Tesis licenciatura inédita). Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México.
- UNICEF y Asociación Civil Educación para Todos (2007). *Todos pueden aprender lengua y matemática en el primer ciclo*. Recuperado de [http://www.unicef.org/argentina/spanish/Lengua\\_y\\_Mate\\_web.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Lengua_y_Mate_web.pdf)
- Zimmerman, B. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice Journal*, 41(2), 64-70. Recuperado de <http://commonsenseatheism.com/wp-content/uploads/2011/02/Zimmerman-Becoming-a-self-regulated-learner.pdf>
- Zimmerman, B. y Kitsantas, A. (2005). The Hidden Dimension of Personal Competence: Self-Regulated Learning and Practice. En Elliot, A. & Dweck, C. (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation*, (pp.509-526). EUA: Guilford. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=B14TMHRtYBcC&pg=PA512&dq=self-regulated+learning+interview+Schedule+zimmerman&hl=es&sa=X&ei=5gb0UKfJHYma9gTKIIDACQ&ved=0CDcQ6AEwAQ#v=onepage&q=self-regulated%20learning%20interview%20Schedule%20zimmerman&f=false>

- Zimmerman, B. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation Historical Background. Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. Recuperado de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/30069464?sid=21105698240513&uid=3738664&uid=4&uid=2>
- Zumbrunn, S. J., Tadlock y J. Roberts, D. (2011). Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A review of the literature. *Metropolitan Educational Research Consortium (MERC)*. Recuperado de [http://www.self-regulation.ca/download/pdf\\_documents/Self%20Regulated%20Learning.pdf](http://www.self-regulation.ca/download/pdf_documents/Self%20Regulated%20Learning.pdf)

## Apéndice A. Temas generales y sesiones

### Sesiones y temas generales de la Intervención

<i>Sesiones</i>	<i>Temas Generales</i>	<i>Bloque de Español</i>	<i>Temas de contenido</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Factor de la autorregulación del aprendizaje</i>	<i>Duración</i>
<i>I.</i>	1. Compromiso con mi aprendizaje (Dónde estoy, hacia donde me dirijo)	Bloque III Organizar información en textos expositivos.  Tipo de texto: Expositivo	1.Mi retrato 2.Lo que puedo y lo que me gusta hacer 3. Estableciendo mis metas	Sensibilizar a los participantes sobre la importancia de establecerse metas propias al inicio de sus actividades escolares y relacionar los contenidos de los contenidos que se abordarán en el taller con sus demás asignaturas. Así mismo explorar la percepción de sí mismo y sus expectativas académicas a largo plazo.	Compromiso e Indolencia	90 minutos
<i>II.</i>	2. Mi motor al éxito		1.Motivación 1.1. ¿Cómo hacer frente a un problema?	Introducir en el grupo un tema fundamental para el desarrollo del taller, con el propósito de que los alumnos se comprometen con la realización de las actividades y respondan su diario de estudio.	Compromiso y supeditación	90 minutos
<i>III.</i>	Pasos antes de empezar mi tarea para alcanzar el éxito (primera	Bloque III Organizar información en	1. Pasos antes de empezar mi tarea para alcanzar el éxito. 1.1. Organizar mi tiempo	Introducir a los participantes a una guía de	Planificación y Empeño	90 minutos

	parte).	textos expositivos.  Tipo de texto: Expositivo	eficazmente. 1.2. Preparar mi calendario de actividades. 2. La lectura. 2.1. Prelectura 2.2. Lectura crítica 2.3. Postlectura 3. Subrayar y tomar apuntes.	actividades a llevar a realizar antes de iniciar con la realización de una tarea donde se requiera el manejo de información expositiva, familiarizarlos con los procesos de anticipación al desarrollo de una actividad para que sean capaces de alcanzar el sentido de una tarea y recordarlo.		
IV.	3. Pasos antes de empezar mi tarea para alcanzar el éxito. (Segunda parte)	Bloque III Organizar información en textos expositivos.  Tipo de texto: Expositivo	1. Reconocer pistas en el texto expositivo Subtemas 2.1. Características de un texto expositivo. 2.2. Funciones de un texto expositivo.	Introducir a los participantes a una guía de actividades a llevar a realizar antes de iniciar con la realización de una tarea donde se requiera el manejo de información expositiva, familiarizarlos con los procesos de anticipación al desarrollo de una actividad para que sean capaces de alcanzar el sentido de una tarea y recordarlo.	Planificación y empeño	90 minutos
V.	4. Organizo lo que estudio para aprender mejor (parte 1).	Bloque III Organizar información en textos expositivos.	1. Mapas conceptuales y Cuadros sinópticos “Brújulas en un océano de información”. 2. Pasos al desarrollar mi tarea para alcanzar el éxito	Familiarizar a los participantes con los criterios de clasificación existentes al organizar	Planificación y Empeño	90 minutos

		Tipo de texto: Expositivo	(Estrategia la rueda de la composición).	información de diversas fuentes. Desarrollar la habilidad de elaborar cuadros sinópticos y mapas conceptuales para resumir información importante.		
VI.	4. Organizo lo que estudio para aprender mejor (parte 2).	Bloque III Leer poemas  Tipo de texto: Descriptivo	1. Las reglas ortográficas de acentuación. 2. Leer y escribir poemas. 2.1 ¿Qué es poesía? 2.2. Características de los textos poéticos	Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender retomando las estrategias metacognitivas y cognitivas empleadas anteriormente para continuar desarrollando el tema del bloque III de español “Leer y escribir poemas”.	Integración del conocimiento previo y empeño	90 minutos
VII.	4. Organizo lo que estudio para aprender mejor (parte 3).	Bloque III Leer poemas  Tipo de texto: Descriptivo	1. Recapitulación del tema “La rueda de la composición”	Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender retomando las estrategias metacognitivas y cognitivas empleadas anteriormente para continuar desarrollando el tema del bloque III de	Integración del conocimiento previo y empeño	90 minutos

				español “Leer y escribir poemas”.		
VIII.	5. Capitán de mi navío en el mar de información (Primera parte).	Bloque III Expresar su opinión fundamentada en un debate.  Tipo de texto: Argumentativo	1.La investigación 1.1. Determinar tema y objetivo. 1.2. La búsqueda de información en la biblioteca y fuentes electrónicas. 1.2.1. Selección de un texto. 1.2.2. Localización de un texto. 1.2.2. Organización de la información.  2.Biotecnología	Conocer la función y organización del debate, ser capaz de organizar las ideas y fundamentarlas para participar en un debate. Elaborar notas con los argumentos a presentar que cumplan los criterios previamente establecidos. Participar en un debate sobre el tema analizado.	Planificación, Compromiso Empeño	90 minutos
IX.	5. Capitán de mi navío en el mar de información (Segunda parte).	Bloque III Expresar su opinión fundamentada en un debate.  Tipo de texto: Argumentativo	1. Debate sobre biotecnología 2. Retroalimentación sobre los conceptos más importantes del debate	Desarrollar un debate acerca de la biotecnología con el propósito de emplear el lenguaje cómo una forma de aprender e identificar las propiedades del mismo en una situación comunicativa.	Integración del conocimiento previo y Empeño	90 minutos
X.	6. Revisión de los avances en el programa	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir artículos de divulgación	<b>1.</b> Maratón de retroalimentación de las estrategias de estudio y el bloque III de Español. <b>2. Tema 1</b> “Artículos de divulgación”	Revisar y retroalimentar los temas abordados hasta el momento en el programa. Aprender sobre las características y el uso de	Integración del conocimiento previo y compromiso	90 minutos

		para su difusión		los artículos de divulgación.		
XI.	7. Mis primeros artículos de divulgación	<b>Bloque IV Español:</b> Escribir artículos de divulgación para su difusión	1. Planeación del artículo de divulgación 2. La gaceta escolar 3. Evaluación grupal de la gaceta escolar.	Identificar la relación entre los datos y los argumentos. Emplear citas y paráfrasis en la construcción de un texto propio. Emplear referencias bibliográficas en los textos. Practicar las fases del círculo de la creación (estrategia).	Planificación y empeño	90 minutos
XII.	8. Cuentos que no son cuentos (Parte 1)	<b>Bloque IV Español:</b> Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	1. Exposición del Tema Las obras teatrales 2. Exploración y análisis de las obras teatrales. 3 Mi primer libreto teatral	Planear y organizar las actividades necesarias para el desarrollo de una gaceta escolar. Investigar un tema de interés científico siguiendo los pasos de las estrategias cognitivas. Elaborar un artículo de divulgación para ser incluido en la gaceta escolar.	Planificación, empeño y compromiso	90 minutos
XIII.	8. Cuentos que no son cuentos (Parte 2)	<b>Bloque IV Español:</b> Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	1. Retroalimentación compartida de los libretos. 2. Autoevaluación del libreto final. 3. Organización de los equipos y ensayo del libreto. 4. Representación del libreto.	Corregir el borrador del libreto de la obra teatral. Autoevaluar el producto final del libreto. Lectura dramatizada de la obra de teatro.	Integración de conocimiento previo y empeño	90 minutos
XIV.	9. Integrando lo aprendido	<b>Bloque IV español:</b>	1. Exposición del tema 1 La encuesta (pasos a seguir)	Conocer la estructura y función de un reporte de	Planificación, integración del	90 minutos

	(Parte 1)	Reportar una encuesta	<p>2. Investigación acerca de la encuesta</p> <p>3. Exposición del tema 2 Presentación de los resultados de la encuesta.</p> <p>4. Autoevaluación de la comprensión del tema 1 y 2.</p> <p>5. Diseño de los reactivos de la encuesta.</p>	<p>encuesta.</p> <p>Usa nexos para indicar orden y relación lógica de ideas.</p>	conocimiento previo y empeño	
XV.	9. Integrando lo aprendido (Parte 2)	<b>Bloque IV español:</b> Reportar una encuesta	<p>1. Retroalimentación compartida del diseño de los reactivos.</p> <p>2. Realizar los cambios pertinentes al borrador de la encuesta.</p> <p>3. Aplicación de la encuesta.</p> <p>4. Análisis de los resultados</p> <p>15. Presentación de los resultados de la encuesta</p>	<p>Aplicar una encuesta a estudiantes del centro escolar.</p> <p>Emplear tablas de datos y gráficas de frecuencia simple para complementar la información escrita.</p>	Integración del conocimiento previo, planificación y empeño.	90 minutos
XVI.	10. Evaluación del taller.	-----	<p>1. Grupo focal sobre la efectividad del taller</p> <p>2. Elaborar una breve reflexión acerca de los aprendizajes y de los objetivos alcanzados a través del taller.</p> <p>3. Presentación de las reflexiones en voz alta.</p>	<p>Desarrollar un grupo focal sobre la efectividad del taller de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico</p>	Autorreflexión	65 minutos

## Apéndice B. Cartas descriptivas

## SESIÓN 1

### TEMA I

#### COMPROMISO CON MI APRENDIZAJE (DÓNDE ESTOY, HACIA DONDE ME DIRIJO)

<b>Factor de la autorregulación del aprendizaje</b>	Compromiso e Indolencia
<b>Objetivo:</b>	Sensibilizar a los participantes sobre la importancia de establecerse metas propias al inicio de sus actividades escolares y relacionar los contenidos de los contenidos que se abordarán en el taller con sus demás asignaturas. Así mismo explorar la percepción de sí mismo y sus expectativas académicas a largo plazo.
<b>Resumen de la sesión</b>	En esta sesión se expondrán los objetivos de taller y los temas a elaborar durante las sesiones. Se iniciará con una dinámica de integración con el propósito de conocer características y aptitudes de los participantes que les permitan desenvolverse exitosamente en las actividades a realizar durante el taller. Los alumnos se establecerán metas que deseen alcanzar al finalizar el taller de autorregulación del aprendizaje.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>10´ Presentación del taller, el número de sesiones, el objetivo principal del mismo y los temas que se abordarán.</li><li>15´ Actividad 1: Mi retrato</li><li>5´ Reflexión de la actividad 2</li><li>15´ Actividad 2: Lo que puedo y lo que me gusta hacer (autodiagnóstico)</li><li>10´ Reflexión de la actividad 2.</li><li>20´ Actividad 3 Estableciendo mis metas</li><li>10´ Presentación al grupo de las metas.</li><li>5´ Cierre de la sesión (preguntas y comentarios).</li></ul>
<b>Materiales</b>	Rotafolio, hojas en blanco, plumones, lápices, borrador, tajador.
<b>Productos y evidencias</b>	Comentarios y opiniones de los participantes, trabajos elaborados, autoevaluación, fotografías.
<b>Referencias bibliográficas</b>	Valdes y Cepeda (1990). Manual de actividades “Entre niños”: Programa psicoeducativo. Quesada, R. (2013). Fomentar la autorregulación. Limusa: México.

Sesión 1		Tema de la sesión		Compromiso con mi aprendizaje (Dónde estoy, hacia donde me dirijo)	
Factor de la autorregulación		Compromiso e Indolencia		Duración: 90 minutos	
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>Actividad 1 Mi retrato</b>	Compartir opiniones acerca de las características de otros compañeros.	-----	15'	Se dará la instrucción a los participantes para que en un pliego de papel bond, realicen un dibujo de sí mismos y en el espacio inferior respondan las siguientes preguntas:	
	Crear un clima de confianza.			<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Quién soy?, ¿Cómo me llamo?, ¿Qué edad tengo?</li> <li>• ¿Qué es lo que más me gusta?, ¿Qué cualidades tengo?</li> <li>• ¿Cuál es mi principal característica?</li> </ul>	
				Posteriormente los dibujos se pegarán en las paredes y los participantes comentaran ¿en qué aspectos se parecen?, ¿en cuáles son diferentes? y ¿qué característica les llama la atención de sus otros compañeros?	
			<i>Materiales</i>	Papel bond, plumones, lápices, borrador.	
			<i>Producto</i>	Autorretrato con las cualidades y datos de identificación.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>Actividad 2 Lo que puedo y lo que me gusta hacer</b>	Reconocer las fortalezas de cada uno de los participantes.	-----	20'	Los participantes escribirán en un pliego de papel bond la respuesta a las siguientes preguntas:	
	Identificar actitudes en torno a las tareas.			<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Para que soy bueno?</li> <li>• ¿En qué actividades está mi fuerte (mis habilidades)?</li> <li>• ¿Cómo me siento cuando hago cosas que me gustan?</li> <li>• Se me dificultan las siguientes materias.</li> <li>• Tengo facilidad para desempeñarme en las siguientes materias.</li> </ul>	

				<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Me cuesta trabajo poner atención?</li> <li>• ¿Me resulta difícil concentrarme?</li> <li>• ¿Prefiero estudiar de día o en la noche?</li> <li>• ¿Me gusta más estudiar solo o con el grupo?</li> <li>• ¿Hago mis tareas a última hora?</li> </ul> <p>Al finalizar se les solicitará a los participantes que comenten que pueden aportar cada uno al grupo sobre lo que conocen o son capaces de hacer. La reflexión final consistirá en que los participantes comenten ¿Qué descubrieron al realizar la actividad?</p>
			Materiales	Pliego de papel donde se trabajó en la actividad anterior
			Producto	Reconocimiento de las características propias al abordar una tarea escolar y cómo estas influyen en el desempeño.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 3 Estableciendo mis metas</b>		-----	20´	<p>Se les entregará a los participantes una copia de la carta descriptiva de las temáticas que se abordarán en el taller y se les solicitará que se propongan 5 metas que deseen alcanzar al finalizar las sesiones, las priorizarán por orden de importancia.</p> <p>Éstas se pegarán a la vista de todos los participantes durante las sesiones como recordatorio del compromiso personal realizado al inicio del taller. En un apartado los participantes explicaran que estrategias o actividades planean realizar para el cumplimiento de sus metas. Al finalizar comentarán lo escrito con el resto del grupo.</p>
			<i>Materiales</i>	Cartas descriptivas, hojas en blanco, plumas, lápices, borradores, cinta adhesiva.
			<i>Producto</i>	Establecimiento de las metas que guiarán el desempeño de los participantes durante la duración del taller.

## SESIÓN 2

### TEMA II MI MOTOR AL ÉXITO

<b>Factor de la autorregulación del aprendizaje</b>	Compromiso y supeditación
<b>Objetivo:</b>	Introducir en el grupo un tema fundamental para el desarrollo del taller, con el propósito de que los alumnos se comprometan con la realización de las actividades y realicen sus autoevaluaciones.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se abordará el tema de la motivación como un elemento fundamental para el desempeño eficaz en cualquier actividad de nuestras vidas. Se presentarán personajes inspiradores y se presentarán las diferencias entre la motivación intrínseca y extrínseca.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>10´ Bienvenida y pase de lista</li><li>5´ Actividad 1: ¿Qué se acerca de la motivación y para qué me sirve?</li><li>20´ Reproducción del video Sin Límites de Nick Vujicic</li><li>5´ Reflexiones sobre el video de motivación.</li><li>20´ Exposición sobre el <i>Tema 1 Motivación</i> Albert Einstein y otros grandes pensadores</li><li>10´ Actividad 2 Yo soy reportero (Autorregulación)</li><li>5´ Exposición al grupo de las respuestas y reflexiones.</li><li>10´ Actividad 3 <i>Teodoro y Victoria</i></li><li>5´ Reflexión sobre las historias de Teodoro y Victoria y cómo afectarán sus metas a largo plazo.</li><li>5´ Cierre de sesión y comentarios</li></ul>
<b>Materiales</b>	Laptop, rotafolio, hojas en blanco, plumas, plumones.
<b>Productos y evidencias</b>	Comentarios y opiniones de los participantes, trabajos elaborados, autoevaluación, fotografías.
<b>Referencias bibliográficas y medios audiovisuales</b>	Video “Sin Límites” de Nick Vujicic en plataforma youtube The parent Institute (2005). <i>7 Maneras probadas de motivar a los niños a rendir mejor en la escuela.</i> Quesada, R. (2013). Fomentar la autorregulación. Limusa: México.

Sesión 2		Tema de la sesión		Tema 2 Mi motor al éxito	
Factor de la autorregulación		Compromiso y supeditación		Duración: 90 minutos	
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>Actividad 1 ¿Qué se acerca de la motivación y para qué me sirve?</b>	Relacionar la motivación intrínseca con el logro académico.	-----	90 minutos	Se dará la instrucción a los participantes para que comenten frente al grupo que conocen acerca de la motivación y que uso puede dársele a la misma. Las ideas serán escritas en un rotafolio y se señalarán las coincidencias.	
			<i>Materiales</i>	Papel bond, plumones.	
			<i>Producto</i>	Conocer acerca de la motivación y cómo emplear en la vida académica.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>Reproducción de video del orador motivacional Nick Vujicic</b>	Presentar a los participantes una historia de vida de superación y logro de metas.	-----	90 minutos	Se mostrará un video del famoso orador con el propósito de sensibilizar a los participantes acerca de sobreponerse a las limitantes que puedan aparecer en el camino y cómo adaptarse al medio para conseguir los objetivos que uno se propone así mismo.	
			<i>Materiales</i>	Laptop	
			<i>Producto</i>	Comentarios sobre las enseñanzas e impresiones que les produjo el video.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>Exposición Tema 1 Motivación</b>	Reconocer y aprender acerca de la motivación, para su aplicación en	-----	20´	Se expondrán los conceptos básicos que incluyen el constructo de la motivación, cómo éste influye y afectan las diferentes áreas de nuestras vidas y cómo podemos fortalecerla para conseguir nuestros objetivos propuestos. Se mencionará la figura del famoso físico Albert Einstein y	
<b>Albert Einstein y</b>					

<b>otros grandes pensadores</b>	nuestra vida académica.			otros personajes relevantes que a través de la perseverancia logran impactar e inspirar al mundo entero.
			<i>Materiales</i>	Laptop
			<i>Producto</i>	Conocimiento acerca de la motivación y la influencia que tiene sobre todos los aspectos de la vida diaria incluyendo las actividades escolares.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 2 Yo soy reportero (Autorregulación)</b>	<p>Conocer y comparar los hábitos de estudio de los compañeros de grupo.</p> <p>Identificar necesidades en los hábitos de estudio.</p>	-----	10´	Los participantes se formarán por parejas y a cada uno se le hará entrega de un formato de entrevista donde le preguntarán acerca de sus actividades escolares. El propósito es poner en práctica el comparar diferentes versiones acerca de un mismo tema creando oportunidades para que todos los alumnos expresen sus ideas, identifiquen sus necesidades y las expresen de manera clara.
			<i>Materiales</i>	Formatos de entrevista, lápices, borradores, plumas
			<i>Producto</i>	Identificar necesidades en los hábitos de estudio
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 3 Teodoro y Victoria</b>	Identificar las actitudes en torno a las tareas escolares y sus posibles consecuencias a largo plazo.	-----	10´	Se presentará un par de historias diferentes acerca de dos estudiantes de quinto de primaria y cómo abordan sus tareas académicas, Teodoro será el estudiante motivado que emplea estrategias cognitivas y metacognitivas para lograr las metas que se propone mientras que Victoria será la alumna distraída que posterga la realización de sus deberes escolares.

			<i>Materiales</i>	Hojas de las actividad
			<i>Producto</i>	Identificar características positivas y negativas en los ejemplos de estudiantes.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Reflexión de la actividad 3</b>	Identificar las actitudes en torno a las tareas escolares y sus posibles consecuencias a largo plazo.	-----	5´	Identificar qué acciones diferencian a ambos estudiantes, ¿cuáles de ellas están orientadas al éxito y cuales al fracaso? ¿Qué tipo de motivación tienen interna o externa? ¿Qué ocurrirá con sus metas a largo plazo de continuar en el mismo camino?
			<i>Materiales</i>	Hojas en blanco, lápices, borrador, plumas
			<i>Producto</i>	Identificar características positivas y negativas en los ejemplos de estudiantes y predecir sus consecuencias a largo plazo en las metas que se han propuesto.

### SESIÓN 3

#### TEMA III: PASOS ANTES DE EMPEZAR MI TAREA PARA ALCANZAR EL ÉXITO (Primera parte).

##### BLOQUE III ESPAÑOL: Organizar información en textos expositivos

<b>Factor de la autorregulación del aprendizaje</b>	Planificación y Empeño
<b>Objetivo:</b>	Introducir a los participantes a una guía de actividades a llevar a realizar antes de iniciar con la realización de una tarea donde se requiera el manejo de información expositiva, familiarizarlos con los procesos de anticipación al desarrollo de una actividad para que sean capaces de alcanzar el sentido de una tarea y recordarlo.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se darán a conocer los pasos previos a la realización de cualquier tarea académica, y los participantes realizarán una organización de sus actividades semanales donde se dé prioridad a las actividades escolares. Asimismo se abordará la forma adecuada de estudiar un texto expositivo.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<p><b>10´</b> Bienvenida y pase de lista</p> <p><b>10´</b> Exposición del <b>Tema 1: Pasos antes de empezar mi tarea para alcanzar el éxito.</b></p> <p>1.1.Organizar mi tiempo eficazmente.</p> <p>1.2.Preparar mi calendario de actividades.</p> <p><b>10´</b> Actividad 1: Elaborar mi calendario de la semana.</p> <p><b>15´</b> Exposición del <b>Tema 2: La Lectura</b></p> <p>2.1. Prelectura</p> <p>2.2. Lectura crítica</p> <p>2.3. Postlectura</p> <p><b>15´</b> Realizar la lectura del texto “El alumno eficaz”.</p> <p><b>20´</b> Exposición del <b>Tema 3: Subrayar y tomar apuntes.</b></p> <p><b>5´</b> Autoevaluación de la sesión.</p> <p><b>5´</b> Cierre de sesión (Preguntas y comentarios).</p>
<b>Materiales</b>	Rotafolio, hojas en blanco, plumones, plumas, libros del rincón.
<b>Productos y evidencias</b>	Comentarios y opiniones de los participantes, trabajos elaborados, autoevaluación, fotografías.
<b>Referencias bibliográficas</b>	Serafini, M. (2013). Cómo se estudia. La organización del trabajo intelectual. Paidós: México. Gaskins y Elliot (1999). Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela: El manual benchmark para docentes. Paidós:

| México.

Sesión 3		Tema de la sesión		Tema III: Pasos antes de empezar mi tarea para alcanzar el éxito (primera parte)	
Factor de la autorregulación		Planificación y Empeño		Duración: 90 minutos	
Actividad	Objetivos	Tema de Estrategias Cognitivas en la escuela	Duración	Descripción de la actividad	
<b>Exposición del Tema 1: Pasos antes de empezar mi tarea para alcanzar el éxito.</b>	Conocer y valorar el uso de la organización del espacio y el tiempo de estudio.	Organización previa al inicio de la tarea.	10'	Presentar a los participantes los pasos iniciales que deben seguirse antes de iniciar el estudio o desarrollo de cualquier tarea. Pasos esenciales como la valoración de las condiciones del entorno de estudio y el establecimiento de un calendario de tareas semanales para lograr los objetivos de estudio.	
			Materiales	Laptop	
			Producto	Aprender a diseñar el propio espacio de estudio y elaborar un calendario de actividades.	
Actividad	Objetivo	Tema de Estrategias Cognitivas en la escuela	Duración	Descripción de la actividad	
<b>Actividad 1 Elaborar mi calendario de la semana</b>	Elaborar un calendario semanal para las actividades escolares	Organización previa al inicio de la tarea.	10'	En pliegos de cartulina de colores se les instruirá a los participantes a elaborar siguiendo un formato un calendario semanal de sus actividades fuera del horario escolar.	
			Materiales	Cartulina de colores, lápices, borrador, plumas.	
			Producto	Establecer horarios para las actividades semanales con el propósito de alcanzar los objetivos propuestos.	
Actividad	Objetivo	Tema de Estrategias Cognitivas en la escuela	Duración	Descripción de la actividad	
<b>Exposición del Tema 2 La Lectura</b>	Aprender acerca de la forma correcta de abordar la lectura de un texto expositivo.		15'	Se presentará a los participantes las fases y estrategias que les permitirán leer y comprender correctamente un texto, donde se les solicita estudiar algunos conceptos clave.	
			Materiales	Laptop	
			Producto	Conocimiento sobre una nueva forma eficaz de estudiar un texto expositivo.	

<b>Actividad</b>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Estrategias Cognitivas en la escuela</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Exposición del Tema 3: Subrayar y tomar apuntes.</b>	Aprender estrategias básicas para resaltar conceptos clave de un texto expositivo.	Exposición del <b>Tema 3:</b> <i>Subrayar y tomar apuntes.</i>	20´	Exposición breve de las técnicas básicas de identificación de conceptos clave e integración de la información de una forma concisa y categorizada con el propósito de facilitar el acceso a la información estudiada con anterioridad.
			<i>Materiales</i>	Laptop, papel bond, plumones.
			<i>Producto</i>	Aprendizaje de estrategias esenciales en el estudio de textos expositivos.

## SESIÓN 4

### TEMA III: PASOS ANTES DE EMPEZAR MI TAREA PARA ALCANZAR EL ÉXITO

(Segunda parte)

**BLOQUE III ESPAÑOL:** Organizar información en textos expositivos

<b>Factor de la autorregulación del aprendizaje</b>	Planificación y empeño
<b>Objetivo:</b>	Introducir a los participantes a una guía de actividades a llevar a realizar antes de iniciar con la realización de una tarea donde se requiera el manejo de información expositiva, familiarizarlos con los procesos de anticipación al desarrollo de una actividad para que sean capaces de alcanzar el sentido de una tarea y recordarlo.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se presentará una estrategia complementaria a la de la sesión anterior para el estudio de un texto expositivo, con el propósito de reforzar el uso de ambas en ejercicios prácticos vinculados al bloque III de la asignatura de español.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>10´</b> Bienvenida y pase de lista <b>15´</b> Exposición del <i>Tema 1: Reconocer pistas en el texto expositivo</i> Subtemas 2.1. Características de un texto expositivo. 2.2. Funciones de un texto expositivo.  <b>Estrategia:</b> <i>Fijando mi atención (ejercicios de atención).</i> <b>10´ Actividad 1:</b> Sopa de letras sobre los textos expositivos. <b>5´</b> Reflexión sobre la actividad  <b>20´ Estrategia:</b> <i>Alcanzar el sentido y recordarlo.</i> Explorar, acceder al conocimiento previo, predecir, formular, hipótesis, comparar, crear imágenes mentales, etc.  <b>15´ Actividad 2:</b> Explorar el texto “El impacto del ser humano en el medio ambiente” empleando elementos de la estrategia de Alcanzar el sentido y recordarlo. <b>5´</b> Autoevaluación de la sesión <b>5´</b> Cierre de sesión (Preguntas y comentarios).
<b>Materiales</b>	Rotafolio, hojas en blanco, plumones, plumas, libros del

<b>Productos y evidencias</b>	rincón. Comentarios y opiniones de los participantes, trabajos elaborados, autoevaluación, fotografías.
<b>Referencias bibliográficas</b>	SEP (2011). Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado. Gaskins y Elliot (1999). Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela: El manual benchmark para docentes. Paidós: México.

Sesión		3		Tema de la sesión		Tema III: Pasos antes de empezar mi tarea para alcanzar el éxito (Segunda parte)	
Factor de la autorregulación		Planificación y empeño		Duración: 90 minutos			
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad			
<b>Exposición del Tema 1: Reconocer pistas en el texto expositivo</b>	Reconocer y aprender acerca de Características y función de textos expositivos y función de cuadros sinópticos y mapas conceptuales.	<b>BLOQUE III ESPAÑOL:</b> Organizar información en textos expositivos	15'	Presentar a los participantes los elementos básicos que deben tener antes de iniciar alguna actividad de aprendizaje, se iniciará con la creación de un espacio apropiado ajeno a distractores y cómo hacer un pase de lista de los materiales que requerirán para realizarla.			
			Materiales	Laptop			
			Producto	Conocimiento acerca de las características de los textos expositivos que son comunes en los contenidos de estudio.			
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad			
<b>Actividad 1 Estrategia. Fijando mi atención (ejercicios de atención) Actividad 1: Sopa de letras sobre los textos expositivos.</b>	Practicar la atención necesaria al descubrir palabras claves en un texto	<b>BLOQUE III ESPAÑOL:</b> Organizar información en textos expositivos	10'	Se les indicará a los participantes que cuentan con 15 minutos para encontrar en una sopa de letras los conceptos y características clave relacionados con el tema de los textos expositivos, el propósito de la actividad es iniciarlos en ejercicios donde la atención a los detalles (búsqueda de letras/palabras) sea un requisito indispensable para llevar a cabo una actividad en el tiempo disponible.			
			Materiales	Hojas de ejercicio, lápices, borrador.			
			Producto	Poner en práctica ejercicios de atención con el propósito de mejorar la atención y búsqueda de información específica.			

<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	Estrategias cognitivas en la escuela	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Enseñanza de la estrategia Alcanzar el sentido y recordarlo.</b>	Aprender el uso de la estrategia <i>Alcanzar el sentido y recordarlo</i>	Explorar, acceder al conocimiento previo, predecir, formular, hipótesis, comparar, crear imágenes mentales, etc.	20´	Se les presentará a los participantes un conjunto de pasos para llevar a cabo antes y durante la lectura de un texto expositivo, se incluyen estrategias cognitivas para procesar la información meta de alcanzar el sentido y/o recordarlo. Los pasos van desde dar una mirada al material asignado, acceder al conocimiento previo para integrar la información nueva, pasando por la elaboración de hipótesis, inferencias y evaluar el avance y logro de los objetivos.
			<i>Materiales</i>	Laptop, papel bond, plumones.
			<i>Producto</i>	Conocimiento sobre los pasos y la utilidad de la estrategia <i>Alcanzar el sentido y recordarlo</i> .
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	Estrategias cognitivas en la escuela	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 2: Explorar el texto “El impacto del ser humano en el medio ambiente” empleando elementos de la estrategia de Alcanzar el sentido y recordarlo.</b>	Practicar el uso de la estrategia <i>Alcanzar el sentido y recordarlo</i> .	Explorar, acceder al conocimiento previo, predecir, formular, hipótesis, comparar, crear imágenes mentales, etc.	15´	Los participantes pondrán en práctica los pasos revisados en la estrategia anterior con el propósito de familiarizarse de forma experiencial con la estrategia y la comprensión de un tema relevante en nuestros días. Al finalizar la actividad comentarán cómo se sintieron llevando a cabo la estrategia y recibirán retroalimentación de su desempeño.
			<i>Materiales</i>	Hojas con el texto “El impacto del ser humano en el medio ambiente”, lápices, borrador, plumas.
			<i>Producto</i>	Experiencia en el uso y retroalimentación de la estrategia <i>Alcanzar el sentido y recordarlo</i> .

## SESIÓN 5

### TEMA IV ORGANIZO LO QUE ESTUDIO PARA APRENDER MEJOR (Parte 1).

**BLOQUE III ESPAÑOL:** Organizar información en textos expositivos.

Factor de la autorregulación del aprendizaje	Planificación y Empeño
<b>Objetivo:</b>	Familiarizar a los participantes con los criterios de clasificación existentes al organizar información de diversas fuentes. Desarrollar la habilidad de elaborar cuadros sinópticos y mapas conceptuales para resumir información importante.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se realizará una breve exposición sobre el uso de las estrategias para organizar la información de acuerdo a las categorías establecidas en cuadros sinópticos y mapas conceptuales, se recalcará la importancia y las ventajas de emplear tales estrategias para sintetizar información que se requiere dominar.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<p>5´ Bienvenida y pase de lista</p> <p>5´ <b>Actividad 1</b> ¿Qué se sabe sobre los mapas conceptuales y los cuadros sinópticos?</p> <p>15´ <b>Exposición del Tema 1:</b> Mapas conceptuales y Cuadros sinópticos “Brújulas en un océano de información”.</p> <p>15´ <b>Actividad 1</b> Yo realizo mis estrategias de estudio.</p> <p>15´ <b>Exposición del Tema 2: Estrategia:</b> La rueda de la composición.</p> <p>20´ <b>Actividad 2:</b> Realización de un resumen de tema “Impacto humano en el medio ambiente”.</p> <p>5´ Reflexión sobre la actividad</p> <p>5´ <b>Actividad 3</b> Realizar la autoevaluación de la sesión</p> <p>5´ Cierre de la sesión (Comentarios y preguntas)</p>
<b>Materiales</b>	Laptop, rotafolio, hojas en blanco, plumas, plumones.
<b>Productos y evidencias</b>	Comentarios y opiniones de los participantes, trabajos

**Referencias  
bibliográficas**

elaborados, autoevaluación, fotografías.

Serafini, M. (2013). *Cómo se estudia. La organización del trabajo intelectual*. Paidós: México.

Gaskins y Elliot (1999). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela: El manual benchmark para docentes*. Paidós: México.

SEP (2011). *Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado*.

Sesión 5		Tema de la sesión Tema III organizo lo que estudio para aprender mejor (Parte 1).		
Factor de la autorregulación		Empeño		Duración: 90 minutos
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad
<b>Exposición del Tema 1: Mapas conceptuales y Cuadros sinópticos “Brújulas en un océano de información”.</b>	Aprender acerca del uso de los cuadros sinópticos y mapas conceptuales al estudiar un texto expositivo.	<b>Bloque III Español:</b>  Organizar información en textos expositivos.	15´	Se favorecerá la elaboración de cuadros sinópticos y mapas conceptuales para resumir información para el aprendizaje de información que requiere agruparse en categorías establecidas con el propósito de contar con información relevante y clara mediante una disposición gráfica adecuada.
			Materiales	Laptop
			Producto	Conocimiento acerca de los mapas conceptuales y cuadros sinópticos como medios eficaces para estudiar un texto expositivo.
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad
<b>Actividad 1 Yo realizo mis estrategias de estudio.</b>	Practicar el uso de los cuadros sinópticos y mapas conceptuales.	<b>Bloque III Español:</b>  Organizar información en textos expositivos.	15´	De la información recabada acerca de “El impacto del hombre en el medio ambiente” los participantes clasificarán la información en cuadros sinópticos/mapas conceptuales. Exposición al grupo de los mapas conceptuales y cuadros sinópticos realizados con comentarios de los compañeros.
			Materiales	
			Producto	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad
<b>Exposición del tema 2 la</b>	Aprender acerca del uso y las fases de la	<b>Bloque III Español:</b>	15	Se les presentará a los participantes una estrategia que requiere que se lleve a cabo un proceso cíclico donde a medida que los alumnos escriben avanzan por los cuatro

<b>Estrategia: La rueda de la composición.</b>	estrategia la rueda de la composición al momento de crear un texto.	Organizar información en textos expositivos.		<p>pasos (Acceder al conocimiento previo, planificar, hacer un borrador, revisar), monitorear su avance, así como tomar decisiones respecto a en que momento pasar de un paso a otro.</p> <p>Al implementar las estrategias de procesamiento de la información, el objetivo será que los estudiantes monitoreen el avance a la luz de sus metas y planes, así como también que sean conscientes y dominen las variables afines de tarea, persona, estrategias y entorno.</p>
			<i>Materiales</i>	Laptop, papel bond, plumones
			<i>Producto</i>	Conocimiento acerca de la estrategia la rueda de la composición para su uso en las actividades posteriores.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 2: Realización de un resumen de tema “Impacto humano en el medio ambiente”.</b>	Practicar la estrategia de la rueda de la composición.	<b>Bloque III Español:</b>  Organizar información en textos expositivos	20´	<p>Empleando los 4 pasos de la estrategia del círculo de la composición los participantes se formarán por binas y elaboraran un resumen del tema “<i>Impacto humano en el medio ambiente</i>”.</p> <p>Posteriormente leerán el trabajo al grupo y explicaran los pasos que siguieron y las dificultades que enfrentaron.</p>
			<i>Materiales</i>	Texto sobre El impacto del ser humano en el medio ambiente, hojas en blanco, lápices, borrador, plumas.
			<i>Producto</i>	Experiencia en el uso de la estrategia de 4 pasos para redactar un texto.

## SESIÓN 6

### TEMA IV ORGANIZO LO QUE ESTUDIO PARA APRENDER MEJOR (Parte 2).

#### BLOQUE III ESPAÑOL: Leer poemas

<b>Factor de la autorregulación del aprendizaje</b>	Integración del conocimiento previo y empeño
<b>Objetivo:</b>	Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender retomando las estrategias metacognitivas y cognitivas empleadas anteriormente para continuar desarrollando el tema del bloque III de español “Leer y escribir poemas”.
<b>Resumen de la sesión</b>	Reforzar el uso de las estrategias cognitivas de estudio, con el objetivo de emplearlas para la organización de distintos tipos de texto. Asimismo hace uso de la clasificación de las reglas ortográficas para mejorar el uso de las mismas en los estudiantes con el propósito de que las empleen correctamente en los ejercicios de las siguientes sesiones.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<p>5´ Bienvenida y pase de lista</p> <p>5´ <b>Actividad 1</b> ¿Qué se sabe sobre las reglas de acentuación y los poemas?</p> <p>15´ <b>Exposición del Tema 1:</b> <i>Las reglas ortográficas de acentuación.</i></p> <p>10´ <b>Actividad 1</b> La realización de mapas conceptuales/cuadros sinópticos de los contenidos del tema V.</p> <p>10´ <b>Exposición del Tema 2:</b> <i>Leer y escribir poemas.</i></p> <p>2.1 ¿Qué es poesía?</p> <p>2.2. Características de los textos poéticos</p> <p>10´ <b>Actividad 2</b> Elaborar un cuadro sinóptico donde se clasifiquen varios poemas y los sentimientos que provocan.</p> <p>15´ <b>Actividad 3</b> Realizar una investigación sobre la distinción entre el sentido literal y metafórico empleando diversas fuentes.</p> <p>10´ <b>Actividad 4</b> Realizar una exposición con sus propias palabras acerca del tema investigado y presentar gráficamente</p>

	<p>sus resultados resaltando las palabras más importantes.</p> <p><b>5' Actividad 5</b> Realizar la autoevaluación de la sesión</p> <p><b>5'</b> Cierre de la sesión (comentarios y preguntas)</p>
<b>Materiales</b>	Laptop, rotafolio, hojas en blanco, plumas, plumones.
<b>Productos y evidencias</b>	Comentarios y opiniones de los participantes, trabajos elaborados, autoevaluación, fotografías.
<b>Referencias bibliográficas</b>	SEP (2011). Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado.

Sesión 6		Tema de la sesión Tema III Organizo lo que estudio para aprender mejor (parte 2)		
Factor de la autorregulación		Integración del conocimiento previo y empeño		Duración: 90 minutos
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad
<b>Actividad 1 ¿Qué se sabe sobre las reglas de acentuación y los poemas?</b>	Valorar el dominio que poseen los participantes acerca de los dos temas fundamentales a abordar en la sesión.	<b>Bloque III Español: LEER POEMAS</b>	5´	Preguntar a los participantes que experiencias tienen con los poemas y que es lo que conocen acerca de ellos, con el propósito de vincular la presentación del Tema 1 con sus conocimientos previos.
			Materiales	-----
			Producto	Relacionar los conocimientos previos de los participantes para valorar su dominio en las siguientes actividades.
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad
<b>Exposición del Tema 1: Las reglas ortográficas de acentuación.</b>	<i>Repasar las reglas ortográficas de acentuación para el desarrollo de las actividades.</i>	<b>Bloque III Español: LEER POEMAS</b>	15´	Se hará un repaso de un tema básico e importante que se vincula en los siguientes temas que se abordarán en las sesiones con el propósito de emplear las estrategias revisadas anteriormente y ponerlas en práctica.
			Materiales	Laptop, papel bond, plumones.
			Producto	Reforzar los conocimientos previos de los participantes acerca de las reglas ortográficas de acentuación.
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad
<b>Actividad 2</b> La realización de mapas conceptuales/cuadro sinópticos de los	Practicar el uso de estrategias cognitivas de estudio.	<b>Bloque III Español: LEER POEMAS</b>	10´	Se clasificarán las reglas de acentuación empleando la estrategia que se adecuada de manera que simplifiquen las reglas que deben seguirse y se pondrán en práctica la elaboración de mapas conceptuales y cuadros sinópticos.

contenidos del bloque III.			<i>Materiales</i>	Hojas en blanco, lápices, borrador, plumas.
			<i>Producto</i>	Practica de las estrategias cognitivas para el estudio de los contenidos de la sesión.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Exposición del Tema 2 Leer y escribir poemas</b>	Identifica algunos de los recursos literarios de la poesía, y reconocer los sentimientos involucrados.	<b>Bloque III Español: LEER POEMAS</b>	10´	Se presentará brevemente las características de los poemas, los significado tanto letrals como figurados que se emplean como recursos en la elaboración de los poemas. Asimismo se presentarán algunos ejemplos.
			<i>Materiales</i>	Libro de Español quinto grado (SEP).
			<i>Producto</i>	Conocimiento básico de las características de los poemas.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 3 Elaborar un cuadro sinóptico donde se clasifiquen varios poemas y los sentimientos que provocan.</b>	Categorizas los elementos de un poema.	<b>Bloque III Español: LEER POEMAS</b>	10´	Se les solicitará a los participantes que elaboren un cuadro sinóptico donde clasifiquen los poemas revisados de acuerdo a dos categorías: contenido del poema y sentimiento que evoca. Posteriormente comentarán la clasificación que hicieron y los sentimientos que cada uno de ellos les evoco.
			<i>Materiales</i>	Material complementario, hojas en blanco, lápices, borrador.
			<i>Producto</i>	Experiencia en la identificación y categorización de los sentimientos que evoca un poema.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 4 Realizar una investigación sobre la distinción entre</b>	Practicar los pasos básicos de una investigación.	<b>Bloque III Español: LEER POEMAS</b>	15´	Empleando los diferentes recursos bibliográficos con los cuales cuenta la escuela, así como el material proporcionado por la facilitadora para el propósito de la actividad los participantes recabarán toda la información pertinente a la

<b>el sentido literal y metafórico empleando diversas fuentes.</b>				distinción de estos dos conceptos. Se les hará la sugerencia de consultar con la maestra de grupo o entre sus mismos compañeros.
			<i>Materiales</i>	Libros del rincón SEP, materiales complementarios, hojas en blanco, lápices, borrador, plumas.
			<i>Producto</i>	Conocimiento adicional acerca de los poemas integrados por los participantes.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 5 Realizar una exposición con sus propias palabras acerca del tema investigado.</b>	Uso de la estrategia mapas conceptuales y cuadros sinópticos.	<b>Bloque III Español: LEER POEMAS</b>	10´	Los participantes podrán exponer sus hallazgos ante el grupo presentando de una manera gráfica concisa y clara la información y resaltando los puntos clave y realizando una explicación con sus propias palabras acerca del tema.
			<i>Materiales</i>	Libros del rincón SEP, materiales complementarios, pliegos de papel bond, lápices, borrador, plumas.
			<i>Producto</i>	Presentación de los resultados de una investigación empleando las estrategias anteriormente estudiadas.

## SESIÓN 7

### TEMA IV ORGANIZO LO QUE ESTUDIO PARA APRENDER MEJOR (Parte 3)

**BLOQUE III ESPAÑOL:** Leer poemas

Tipo de texto: Descriptivo

<b>Factor de la autorregulación del aprendizaje</b>	Integración del conocimiento previo y empeño
<b>Objetivo:</b>	Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender retomando las estrategias metacognitivas y cognitivas empleadas anteriormente para continuar desarrollando el tema del bloque III de español “Leer y escribir poemas”.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se realizará la continuación del estudio del bloque III de español “Leer poemas” realizando una breve descripción de las características relevantes del tema, de acuerdo a lo visto en la sesión anterior para la realizar una integración de los conocimientos previos y llevar a cabo la composición de uno propio siguiendo la estrategia estudiada.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<p>5’ Bienvenida y pase de lista</p> <p>10’ <b>Actividad 1</b> <i>Elaboración de una ficha de contenido</i> donde se plasme todos los contenidos abordados sobre los poemas en la sesión anterior y exponer ante el grupo.</p> <p>15’ <b>Exposición del Tema 1:</b> <i>Recapitulación del tema “La rueda de la composición”.</i></p> <p>20’ <b>Actividad 3</b> <i>Elaborando mi poema</i> <b>Estrategia:</b> La rueda de la composición.</p> <p>10’ <b>Actividad 4</b> <i>Perfeccionando mi poema</i></p> <p>10’ Presentación al grupo de los poemas de la actividad 4</p> <p>5’ <b>Actividad 5</b> Realizar la autoevaluación de la sesión</p>

	5' Cierre de la sesión (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Laptop, rotafolio, hojas en blanco, plumas, plumones.
<b>Productos y evidencias</b>	Comentarios y opiniones de los participantes, trabajos elaborados, autoevaluación, fotografías.
<b>Referencias bibliográficas</b>	Serafini, M. (2013). <i>Cómo se estudia. La organización del trabajo intelectual</i> . Paidós: México. Gaskins y Elliot (1999). <i>Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela: El manual benchmark para docentes</i> . Paidós: México. SEP (2011). <i>Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado</i> .

Sesión		Tema de la sesión		
Factor de la autorregulación				Duración: 90 minutos
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad
<b>1. Elaboración de una ficha de contenido</b>	Hacer uso de los materiales bibliográficos.	<b>Bloque III</b> Español: Leer poemas	<b>10´</b>	Los participantes se reunirán por binas y elaborarán una ficha de contenido donde se plasmarán todos los temas abordados en la sesión anterior y expondrán ante el grupo. La ficha se diseñará empleando los materiales bibliográficos disponibles.
			<i>Materiales</i>	Fichas de contenido en blanco, lápices, borrador.
			<i>Producto</i>	Fichas de contenido para ser revisadas en sesiones posteriores.
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad
<b>2. Exposición del Tema 1: “La rueda de la composición”</b>	Retroalimentar las fases de la estrategia.	<b>Bloque III</b> Español: Leer poemas	<b>15´</b>	Presentar la estrategia cíclica de la composición de Gaskins y Elliot (1999) con el propósito de desarrollar en los participantes un proceso sistemático de elaboración de cualquier tipo de escrito, de manera que monitoreen el avance en sus metas, así como también que sean conscientes y controlen variables que influyen en su desempeño tales como: tarea, personales, estrategias y entorno.
			<i>Materiales</i>	Laptop, papel bond, plumones.
			<i>Producto</i>	Conocimiento sobre una estrategia clave en la elaboración de cualquier actividad que requiera redactar un texto.
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad
<b>3. Actividad 3 Elaborando mi poema</b>	Redactar un poema propio respetando los criterios establecidos.	<b>Bloque III</b> Español: Leer poemas	<b>20´</b>	En equipos de tres personas elegir el tema sobre el que escribirán y el sentimiento que desean expresar. Escribir una lista de palabras que se refieran al tema, donde se incluyan verbos, sustantivos, adjetivos y frases adjetivas. Deben buscar palabras que rimen y con ellas formen enunciados. Podrán emplear los recursos de la biblioteca y/o preguntar a sus compañeros.
			<i>Materiales</i>	Fichas de contenido en blanco, lápices, borrador.
			<i>Producto</i>	Práctica en el uso de las estrategias y sensibilidad al escribir

			poemas.
--	--	--	---------

## SESIÓN 8

### TEMA IV CAPITÁN DE MI NAVÍO EN EL MAR DE INFORMACIÓN (Parte 1)

**BLOQUE III ESPAÑOL:** Expresar su opinión fundamentada en un debate.  
Tipo de texto: Argumentativo

<b>Factor de la Autorregulación del Aprendizaje</b>	Planificación, Compromiso y Empeño
<b>Objetivo:</b>	El participante conoce la función y organización del debate. Emplea oraciones complejas al escribir e identifica la función de los nexos en textos argumentativos. Retroalimentar las técnicas básicas de investigación y el uso de la estrategia de la composición.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se realizará una introducción acerca de los Debates y sus características, se abordarán los pasos y las estrategias cognitivas y metacognitivas necesarias para desarrollar una opinión fundamentada a favor o en contra del tema de biotecnología.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>10`</b> Bienvenida y pase de lista. <b>10`</b> <b>Exposición del tema 1</b> <i>Biotecnología</i> . <b>15`</b> <b>Actividad 1</b> <i>¿Qué necesito saber de Biotecnología?</i> <b>5`</b> <b>Reflexión de la actividad 1.</b> <b>15`</b> Exposición del tema 2 <i>El debate</i> . <b>5`</b> <b>Actividad 2</b> Identificar los pasos y estrategias necesarias para desarrollar un debate. <b>10`</b> <b>Actividad 3</b> Argumentos a favor o en contra de la biotecnología. <b>5`</b> <b>Actividad 4</b> Realizar la autoevaluación de la sesión <b>5`</b> <b>Cierre de la sesión</b> (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Laptop, rotafolio, hojas en blanco, plumas, plumones.
<b>Productos y evidencias</b>	La investigación realizada sobre el tema del debate.
<b>Referencias</b>	Gaskins y Elliot (1999). Cómo enseñar estrategias cognitivas

## **bibliográficas**

en la escuela: El manual benchmark para docentes. Paidós:  
México.

<b>Sesión 8 Factor de la autorregulación</b>				
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
Exposición del Tema 1  “Biotecnología”		<b>Bloque III Español:</b> Expresar su opinión fundamentada en un debate.  <b>Tipo de texto:</b> argumentativo	10´	Se presentará información básica y relevante acerca del tema de la biotecnología el cual forma parte del bloque III de español, con el propósito de dar una pauta para el inicio de la investigación sobre el tema por parte de los participantes siguiendo el proceso de investigación previamente estudiados.
			<i>Materiales</i>	Papel bond plumones, laptop.
			<i>Producto</i>	Los comentarios de los participantes acerca del tema expuesto.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
Actividad 1  ¿Qué necesito saber de Biotecnología?	Empleando los recursos bibliográficos disponibles en la biblioteca los participantes realizarán investigaciones individuales enfocándose en los puntos clave sobre el tema.	<b>Bloque III Español:</b> Expresar su opinión fundamentada en un debate.  <b>Tipo de texto:</b> argumentativo	15´	Se les solicitará a los participantes que empleando los libros de la biblioteca escolar, planillas y revistas investiguen acerca del tema de la biotecnología y realicen los apuntes, resúmenes correspondientes. Estableciendo anteriormente los objetivos que sean necesarios para concluir la tarea y dominar el tema.
			<i>Materiales</i>	Libros del Rincón de lectura, revistas, plantillas, hojas en blanco, plumas laptop.
			<i>Producto</i>	La recopilación de la información investigada, los resúmenes o notas.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
Exposición del tema 2  “El debate”	Presentar a los alumnos una introducción a las características más importantes del debate y cómo desarrollarlo.	<b>Bloque III Español:</b> Expresar su opinión fundamentada en un debate.  <b>Tipo de texto:</b> argumentativo	15´	Se realizará una exposición breve presentando los conceptos más relevantes del tema con el propósito de introducir a los estudiantes conceptos con los cuales deberán familiarizarse durante la sesión.
			<i>Materiales</i>	Laptop

<b>Sesión</b>					
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Factor de la autorregulación</i>		<i>Descripción de la actividad</i>	
		<i>Tema de Español</i>	<i>Duración</i>		
Actividad 2 Identificar los pasos y estrategias necesarias para desarrollar un debate.	Empleando los pasos y recursos vistos previamente los alumnos realizarán una investigación sobre el tema del debate.	<b>Bloque III Español:</b> Expresar su opinión fundamentada en un debate.  <b>Tipo de texto:</b> argumentativo	5´	Los alumnos a completarán la información más importante con respecto a al debate empleando las fuentes bibliográficas que tienen a su alcance.	
				<i>Materiales</i>	Libros del rincón, planillas, revistas. Hojas en blanco, plumas.
				<i>Producto</i>	El resumen y las notas tomadas sobre el debate.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>	
Argumentos a favor o en contra de biotecnología	Que los participantes establezcan sus argumentos y postura en torno al tema de la biotecnología.	<b>Bloque III Español:</b> Expresar su opinión fundamentada en un debate.  <b>Tipo de texto:</b> argumentativo	10´	Siguiendo los pasos de la rueda de la composición, los participantes comenzarán a elaborar sus argumentos de forma que puedan ser expresados de manera coherente y fundamentada. En un inicio se elaborará un borrador que se revisará continuamente hasta llegar a un punto satisfactorio con las metas establecidas previamente en relación con la postura adoptada en favor o en contra se contará con la guía constante de la facilitadora.	
				<i>Materiales</i>	Hojas en blanco, plumas, lápices, borrador.
				<i>Producto</i>	El borrador o las hojas con sus argumentos finales.

## SESIÓN 9

### TEMA IV CAPITÁN DE MI NAVÍO EN EL MAR DE INFORMACIÓN (Parte 2)

**BLOQUE III ESPAÑOL:** Expresar su opinión fundamentada en un debate.

Tipo de texto: Argumentativo

<b>Factor de la Autorregulación del Aprendizaje</b>	Conocimiento previo y Empeño
<b>Objetivo:</b>	Desarrollar un debate acerca de la biotecnología con el propósito de emplear el lenguaje como una forma de aprender e identificar las propiedades del mismo en una situación comunicativa.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se retomarán los conceptos importantes acerca del debate para posteriormente organizar a los participantes en los equipos de acuerdo a su postura a favor o en contra de la biotecnología para finalizar con la retroalimentación de la actividad.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>10'</b> Bienvenida y pase de lista <b>15'</b> <b>Actividad 1</b> Revisión de los argumentos sobre el debate de “ <i>Biotecnología</i> ” <b>20'</b> <b>Actividad 2</b> Debate sobre biotecnología <b>15'</b> Elaborar conclusión por equipo <b>10'</b> Cierre del debate <b>10'</b> <b>Actividad 3</b> Retroalimentación sobre los conceptos más importantes del debate <b>5'</b> <b>Actividad 4</b> Realizar la autoevaluación de la sesión <b>5'</b> <b>Actividad 5 Cierre de la sesión</b> (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Rotafolio, hojas en blanco, plumas, plumones.
<b>Productos y evidencias</b>	Los comentarios y opiniones que compartan los participantes así como la conclusión escrita que elaboren por equipos.
<b>Referencias bibliográficas</b>	SEP (2011). Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado. Gaskins y Elliot (1999). Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela: El manual benchmark para docentes. Paidós: México.

Sesión 9		Tema de la sesión			TEMA V Capitán de mi navío en el mar de información (PARTE 2)	
Factor de la autorregulación				Duración: 90 minutos		
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad		
1. Revisión de los argumentos sobre el debate de “Biotecnología”	Valorar la retroalimentación de los compañeros de equipo sobre el propio desempeño siguiendo los criterios establecidos.	<b>Bloque III Español:</b> Expresar su opinión fundamentada en un debate.  <b>Tipo de texto:</b> argumentativo	15´	Al inicio se hará una revisión de los argumentos elaborados anteriormente con el propósito de realizar los cambios y mejoras que se crean pertinentes antes de participar en el debate. Las revisiones serán realizadas entre los propios compañeros de equipo, donde se revisarán los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coherencia y conocimiento suficiente sobre el tema.</li> <li>• Ortografía y sintaxis adecuada.</li> <li>• Uso de referencias bibliográficas y citas textuales que sustentan la información presentada.</li> </ul>		
			<i>Materiales</i>	Argumentos elaborados previamente, lápices, borrador, diccionarios.		
			<i>Producto</i>	Las correcciones realizadas a los argumentos entre los compañeros de equipo.		
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad		
2. El debate sobre “Biotecnología”	Practicar la realización de un debate sobre un tema importante de actualidad empleando argumentos fundamentados.	<b>Bloque III Español:</b> Expresar su opinión fundamentada en un debate.  <b>Tipo de texto:</b> argumentativo	20´	Los participantes se dividirán en equipos de acuerdo a su postura en torno a la biotecnología (favor/en contra) la facilitadora tendrá el papel de mediadora en el debate. En el transcurso del mismo se alentará a la participación de todos los asistentes e intercambio de opiniones. Se les dará posteriormente tiempo para elaborar una conclusión por equipo.		
			15´	Elaborar conclusión por equipo.		
			10´	Cierre del debate.		
			<i>Materiales</i>	Sillas, los apuntes con los argumentos.		
<i>Producto</i>	Las conclusiones por equipo del debate.					

Sesión		9		Tema de la sesión		TEMA V Capitán de mi navío en el mar de información (PARTE 2)	
Factor de la autorregulación							
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad			
3.Retroalimentación sobre los conceptos más importantes del debate	Recordar los conceptos y fases claves en un debate	<b>Bloque III Español:</b> Expresar su opinión fundamentada en un debate.  <b>Tipo de texto:</b> argumentativo	10´	De forma grupal los participantes jugarán memorama y relacionarán los conceptos clave de un debate.			
				<i>Materiales</i>	Tarjetas del memorama		
				<i>Producto</i>	Los comentarios y las respuestas correctas de los conceptos,		

## SESIÓN 10

### TEMA V REVISIÓN DE LOS AVANCES EN EL PROGRAMA

#### BLOQUE IV ESPAÑOL: ESCRIBIR ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN PARA SU DIFUSIÓN

<b>Factor de la Autorregulación del Aprendizaje</b>	Conocimiento previo y compromiso
<b>Objetivos:</b>	Revisar y retroalimentar los temas abordados hasta el momento en el programa. Aprender sobre las características y el uso de los artículos de divulgación.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se iniciará la sesión con la revisión de los temas que anteriormente se han abordado durante las sesiones con el propósito de evaluar si se está logrando dominar los contenidos básicos mediante la relación de conceptos. Asimismo se hará una revisión del avance en los objetivos propuestos al inicio del taller para realizar las modificaciones en las estrategias empleadas.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>10'</b> Bienvenida y pase de lista <b>20' Actividad 1</b> Maratón de retroalimentación <b>15' Actividad 2</b> Revisión de los objetivos establecidos al inicio del taller <b>15' Exposición del Tema 1</b> “Artículos de divulgación” <b>10' Actividad 3</b> Exploración de las revistas/libros de divulgación científica. <b>10' Actividad 4</b> Identificar los elementos importantes de un artículo de divulgación científica. <b>5' Actividad 5</b> Realizar la autoevaluación de la sesión <b>5' Actividad 6 Cierre de la sesión</b> (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Tablero de juego, revistas científicas/educativas, hojas de trabajo, lápices, borrador, plumas, papel bond plumones, laptop.
<b>Productos y evidencias</b>	Hojas de trabajo, comentarios, autoevaluación de la sesión.
<b>Referencias bibliográficas</b>	SEP (2011). Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado.

Sesión		Tema de la sesión		TEMA VI REVISIÓN DE LOS AVANCES EN EL PROGRAMA	
Factor de la autorregulación		Conocimiento previo y compromiso		Duración: 90 minutos	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>1. Maratón de retroalimentación</b>	Realizar un repaso de los contenidos que previamente se han abordado en sesiones anteriores con el propósito de medir el grado de comprensión del grupo.	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir artículos de divulgación para su difusión	<b>20´</b>	Los participantes se dispondrán alrededor de la mesa y en el medio se colocará un tablero con casillas referentes a los temas vistos en el bloque III del libro de Español, cada participante tendrá una ficha y se turnará en lanzar los dados para recibir una pregunta de repaso. Los temas que se incluirán son:	
				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos expositivos</li> <li>• Poemas</li> <li>• El debate</li> </ul>	
				<i>Materiales</i>	Tablero de juego, fichas, tarjetas con los contenidos y registro de respuestas.
			<i>Producto</i>	El repaso de los contenidos, los comentarios de los participantes.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>2. Revisión de los objetivos establecidos al inicio del taller</b>	Identificar el nivel de logro alcanzado en relación a los contenidos y estrategias que se plantearon dominar al inicio del taller.	-----	<b>15´</b>	Se iniciará con la revisión de las hojas llenadas durante la primera sesión y se hará un análisis a conciencia del estado de los objetivos, las dificultades que se han presentado en el desarrollo de las actividades y las experiencias con el uso de los pasos y las estrategias de estudio. A partir de la valoración individual se propondrán las correcciones o cambios pertinentes. Asimismo se valorará la posibilidad de retomar algún contenido que presente la mayor deficiencia del grupo.	
				<i>Materiales</i>	Hojas de objetivos llenadas previamente, plumas, lápices, borrador.
				<i>Producto</i>	La autoevaluación del logro de los objetivos de los participantes.
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>Exposición del Tema 1 “Artículos de</b>	Presentar a los participantes las características más importantes de los	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir artículos	<b>15´</b>	Se iniciará la exposición presentando un artículo breve acerca de la salud, de marcará en el mismo los elementos principales que lo componen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Título, subtítulo.</li> </ul>	

<i>divulgación”</i>	artículos de divulgación	de divulgación para su difusión		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tablas y gráficas, pie de página, ilustraciones, etc.</li> <li>• Función y características de las citas y referencias bibliográficas.</li> </ul>
			<b>Materiales</b>	Laptop, revistas informativas.
			<b>Producto</b>	Conocimiento de los participantes sobre los artículos de divulgación.
<b>Actividad 3</b> <i>Exploración de las revistas/libros de divulgación científica.</i>	Explorar los materiales que contienen artículos de divulgación.	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir artículos de divulgación para su difusión	<b>10´</b>	Se colocarán varios libros y revistas de contenido informativo/educativo con el propósito de que los participantes puedan identificar por sí mismos las características que distinguen a cada artículo y valorar su importancia para la sociedad.
			<b>Materiales</b>	Libros y revistas informativas.
			<b>Producto</b>	Los comentarios de los participantes sobre los materiales-
<b>Actividad 4</b> <i>Identificar los elementos importantes de un artículo de divulgación científica.</i>	Identificar las características y elementos de un artículo de divulgación elegido.	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir artículos de divulgación para su difusión	<b>10´</b>	A partir de los materiales explorados los participantes seleccionaran un artículo e identificarán en una hoja los elementos más importantes del mismo.
			<b>Materiales</b>	Hojas en blanco, plumas, lápices, borrador, revistas y libros informativos.
			<b>Producto</b>	Las partes fundamentales identificadas en los artículos de divulgación.

## SESIÓN 11

### TEMA VII MIS PRIMEROS ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN

#### BLOQUE IV ESPAÑOL: ESCRIBIR ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN PARA SU DIFUSIÓN

<b>Factor de la Autorregulación del Aprendizaje</b>	Planificación y empeño
<b>Objetivos:</b>	Planear y organizar las actividades necesarias para el desarrollo de una gaceta escolar. Investigar un tema de interés científico siguiendo los pasos de las estrategias cognitivas. Elaborar un artículo de divulgación para ser incluido en la gaceta escolar.
<b>Resumen de la sesión</b>	Los participantes se dividirán en parejas para investigar un tema del área de la salud que llame su interés a partir del cual desarrollarán un artículo de divulgación empleando citas y paráfrasis de expertos en el tema. Posteriormente el artículo de todos los equipos será integrado en la primera edición de la gaceta escolar.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	10´ Bienvenida y pase de lista 30´ <b>Actividad 1</b> Planeación del artículo de divulgación 30´ <b>Actividad 2</b> La gaceta escolar 10´ <b>Actividad 3</b> Evaluación grupal de la gaceta escolar. 10´ <b>Actividad 6 Cierre de la sesión</b> (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Revistas, tijeras, pegamento, hojas en blanco, plumones, marcadores de color, lápices, borrador, plumas, pliegos de papel bond, cartulinas, cinta adhesiva.
<b>Productos y evidencias</b>	La elaboración de un artículo de divulgación para ser integrado en la gaceta escolar. La gaceta escolar elaborada por el grupo de participantes desarrollada mediante el trabajo colaborativo de acuerdo a los criterios establecidos. Autocrítica del desempeño en una actividad realizada de forma grupal y las posibles mejoras a implementar de acuerdo a un puntaje asignado de acuerdo a los objetivos de la actividad.
<b>Referencias bibliográficas</b>	SEP (2011). Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado.

Sesión 11		Tema de la sesión		Tema VII Mis primeros artículos de divulgación		
Factor de la autorregulación		Planeación y empeño		Duración: 90 minutos		
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad		
<b>1. Planeación del artículo de divulgación</b>	Elaborar la planeación del desarrollo de la actividad.	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir artículos de divulgación para su difusión	30'	Los participantes se organizarán en parejas con el propósito de organizar los pasos que desarrollaran para elaborar un artículo de divulgación siguiendo los siguientes criterios: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Temática del área de las ciencias de la salud o tecnología.</li> <li>• Identificar la relación entre los datos y los argumentos de un texto expositivo.</li> <li>• Usar gráficas y tablas de datos para presentar aspectos relevantes de la información.</li> <li>• Incluir citas y referencias bibliográficas en el texto.</li> </ul>		
				Materiales	Artículos de diferentes temáticas del área de ciencias de la salud y tecnología (impresos). Hojas en blanco, marcadores, lápices, borrador, plumas.	
				Producto	La elaboración de un artículo de divulgación para ser integrado en la gaceta escolar.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad		
<b>2. La gaceta escolar.</b>	Organizar y diseñar la gaceta escolar entorno a objetivos que se pretenden alcanzar.	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir artículos de divulgación para su difusión	30'	Se les hará entrega a los participantes de un documento con los principales elementos de una gaceta escolar, los objetivos de la misma. Por parejas elegirán el desarrollo de una de las actividades siguientes: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diseño de la portada y contraportada de la gaceta.</li> <li>2. Elaboración de las secciones de la gaceta (Presentación, nombres de los colaboradores, actividades escolares, artículos de interés, humor, artículo estrategias de estudio).</li> <li>3. Diseño de las ilustraciones o tablas de la gaceta.</li> </ol>		
				Materiales	Pliegos de cartulina, plumones, recortes de revistas, periódico, pegamento, lápices, borrador, tijeras.	
				Producto	La gaceta escolar elaborada por el grupo de participantes desarrollada mediante el trabajo colaborativo de acuerdo a los criterios establecidos.	

<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>3. Evaluación grupal de la gaceta escolar</b>	Autoevaluar el desempeño de las actividades anteriores de acuerdo a los objetivos propuestos previamente	<b>Bloque IV Español:</b> Escribir artículos de divulgación para su difusión	<b>10´</b>	Se les presentará en rotafolio los objetivos con las actividades que debieron desarrollarse divididas de acuerdo a las secciones de la gaceta que debían ser integradas. Mediante una pequeña escala de desempeño del 1 al 5 se asignara el puntaje correspondiente de forma grupal. Y se señalarán las posibles estrategias, actitudes, coordinación de trabajo a modificar en una futura actividad similar.
			<i>Materiales</i>	Papel bond, plumones.
			<i>Producto</i>	Autocrítica del desempeño en una actividad realizada de forma grupal y las posibles mejoras a implementar de acuerdo a un puntaje asignado de acuerdo a los objetivos de la actividad.

## SESIÓN 12

### TEMA VIII CUENTOS QUE NO SON CUENTOS

#### (Parte 1)

#### BLOQUE IV ESPAÑOL: ESCRIBIR UNA OBRA DE TEATRO CON PERSONAJES DE TEXTOS NARRATIVOS

<b>Factor de la Autorregulación del Aprendizaje</b>	Planificación, empeño, compromiso
<b>Objetivos:</b>	Aprender acerca de las características de las obras de teatro. Analizar la información y emplearla en la toma de decisiones. Elaborar el guion teatral siguiendo las reglas de estructura, función, frases adjetivas y reglas ortográficas.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se dará inicio a la sesión con una breve exposición acerca de de las obras de teatro. Posteriormente los participantes se documentaran con mayor profundidad acerca del tema y la función y estructura de los guiones empleando los materiales disponibles en la biblioteca escolar y los proporcionados por la facilitadora.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>10'</b> Bienvenida y pase de lista <b>15'</b> <b>Exposición del Tema 1</b> Las obras teatrales <b>20'</b> <b>Actividad 1</b> Exploración y análisis de las obras teatrales. <b>20'</b> <b>Actividad 2</b> Cuentos que no son cuentos <b>20'</b> <b>Actividad 3</b> Mi primer libreto teatral <b>5'</b> <b>Actividad 4 Cierre de la sesión</b> (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Laptop, papel bond, plumones, hojas en blanco, lápices, borrador plumas, documentos impresos de apoyo, libros del rincón de lectura, cinta adhesiva.
<b>Productos y evidencias</b>	Conocimiento general sobre las obras de teatro para una profundización en los contenidos en futuras actividades.
<b>Referencias bibliográficas</b>	SEP (2011). Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado. Gaskins y Elliot (1999). Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela: El manual benchmark para docentes. Paidós: México.

Sesión 12		Tema de la sesión		Tema VIII Cuentos que no son cuentos	
Factor de la autorregulación		Planeación, empeño y compromiso		Duración: 90 minutos	
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>1. Tema 1 Las obras teatrales</b>	Aprender acerca de las características de las obras de teatro.	<b>Bloque IV Español:</b> Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	15'	Se realizará una breve exposición sobre los orígenes y características de las obras de teatro, se presentarán algunos ejemplos breves de la estructura de las obras de teatro. Se hará especial énfasis en los siguientes aspectos:	
				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escena</li> <li>• Acto</li> <li>• Acotaciones</li> <li>• Argumento</li> <li>• Personajes</li> <li>• Tiempo</li> </ul>	
				<i>Materiales</i>	Laptop, materiales impresos, libro de español de quinto grado.
			<i>Producto</i>	Conocimiento general sobre las obras de teatro para una profundización en los contenidos en futuras actividades.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad	
<b>2. Actividad 1 Exploración y análisis de las obras teatrales.</b>	Organizar la información y las características y cualidades de los personajes teatrales.	<b>Bloque IV Español:</b> Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	20'	Se establecerán los objetivos de la actividad, posteriormente se les dará a los participantes la instrucción de explorar los libros del rincón en la búsqueda de materiales relacionados con las obras de teatro, asimismo se les proporcionará algunos materiales complementarios por parte de la facilitadora. Los participantes organizados por parejas llenarán los formatos de clasificación del argumento y los personajes de acuerdo a los siguientes criterios:	
				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personaje Rol: Principal, secundario. Personalidad: Bondadoso, con poderes mágicos, malvado, tímido, egoísta, simpático, astuto, valiente, hermoso. Relaciones: Familia, amigos, enamorados, rivales.</li> </ul>	

			Materiales	Libros del rincón de lectura, materiales complementarios, hojas en blanco, lápices, borrador, plumas.
			Producto	Clasificación de las características de una obra de teatro y las relaciones entre sus personajes.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>3. Cuentos que no son cuentos</b>	Crear un cuento propio con los personajes típicos de las historias fantásticas.	<b>Bloque IV Español:</b> Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	<b>20'</b>	Los participantes se dividirán en parejas para la creación de un cuento corto donde se involucren a los siguientes personajes estereotipos de los cuentos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Princesas, príncipes, reyes, brujas, magos, dragones, caballeros, hadas, lobos, monstruos.</li> <li>• La historia debe tener un inicio, desarrollo y desenlace.</li> </ul>
			<i>Materiales</i>	Papel bond, plumones.
			<i>Producto</i>	Autocrítica del desempeño en una actividad realizada de forma grupal y las posibles mejoras a implementar de acuerdo a un puntaje asignado de acuerdo a los objetivos de la actividad.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>4. Mi primer libreto teatral</b>	Elaborar un libreto teatral siguiendo las reglas de estructura, función, frases adjetivas y reglas ortográficas.	<b>Bloque IV Español:</b> Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	<b>20'</b>	Organizados en los mismos equipos, los participantes, diseñarán un guion teatral basándose en la estructura y características estudiadas previamente. El guion deberá estar desarrollado en un mínimo de 3 actos y cuatro personajes diferentes. La estructura del libreto deberá cumplir los siguientes criterios: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acto</li> <li>• Escena</li> <li>• Guion</li> <li>• Acotaciones</li> <li>• Personajes</li> </ul>
			<i>Materiales</i>	Cuento previamente elaborado, hojas en blanco, lápices, borrador.
			<i>Producto</i>	Libreto de una obra teatral que cumpla con todos los criterios esenciales, para ser representada en la siguiente sesión.

## SESIÓN 13

### TEMA VIII CUENTOS QUE NO SON CUENTOS

#### (Parte 2)

#### BLOQUE IV ESPAÑOL: ESCRIBIR UNA OBRA DE TEATRO CON PERSONAJES DE TEXTOS NARRATIVOS

<b>Factor de la Autorregulación del Aprendizaje</b>	Integración de conocimiento previo y empeño
<b>Objetivos:</b>	Corregir el borrador del libreto de la obra teatral. Autoevaluar el producto final del libreto. Lectura dramatizada de la obra de teatro.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se iniciará la sesión compartiendo los libretos elaborados por las parejas con otros equipos con el propósito de recibir retroalimentación y realizar las correcciones correspondientes. Posteriormente mediante una pequeña escala, los equipos autoevaluarán el diseño de sus libretos de acuerdo a los criterios establecidos previamente. Concluida la actividad anterior se organizará el orden de presentación de las obras teatrales y se les otorgará un tiempo determinado para ensayar la representación de la misma y preparar los elementos de utilería.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>10'</b> Bienvenida y pase de lista <b>15'</b> <b>Actividad 1</b> Retroalimentación compartida de los libretos. <b>10'</b> <b>Actividad 2</b> Autoevaluación del libreto final. <b>20'</b> <b>Actividad 3</b> Organización de los equipos y ensayo del libreto. <b>30'</b> <b>Actividad 4</b> Representación del libreto. <b>5'</b> <b>Actividad 5 Cierre de la sesión</b> (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Los libretos elaborados por equipo, lápices, borradores, pliegos de cartulina, listones, esferas de nieve seca, tijeras, pegamento, plumas de fantasía.
<b>Productos y evidencias</b>	Libreto con las correcciones pertinentes, Valoración de las estrategias utilizadas en la elaboración del libreto, Planeación del desarrollo de la obra con los criterios de ejecución requeridos, La experiencia de emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.
<b>Referencias bibliográficas</b>	SEP (2011). Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado.

Sesión 13		Tema de la sesión		Tema VIII Cuentos que no son cuentos		
Factor de la autorregulación				Duración: 90 minutos		
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad		
<b>1. Actividad 1</b> <i>Retroalimentación compartida de los libretos</i>	Corregir el borrador del libreto de la obra teatral.	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	15'	Los equipos intercambiarán los libretos elaborados en la última sesión con el propósito de ser evaluados por el resto de sus compañeros, se guiarán en los criterios establecidos para el diseño del libreto y realizarán las sugerencias de corrección de formato del libreto, argumento y reglas ortográficas.		
				<i>Materiales</i>		Los libretos elaborados por equipo, lápices, borradores.
				<i>Producto</i>		Libreto con las correcciones pertinentes.
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad		
<b>2. Actividad 2</b> <i>Autoevaluación del libreto final.</i>	Autoevaluar el producto final del libreto.	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	10'	Por equipos se les entregara una escala del 1 al 5 donde evaluaran de acuerdo a los objetivos establecidos en la sesión anterior, la calidad del libreto elaborado para ser representado frente al grupo.		
				<i>Materiales</i>		Hojas de formato, lápices, borrador.
				<i>Producto</i>		Valoración de las estrategias utilizadas en la elaboración del libreto.
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5º	Duración	Descripción de la actividad		
<b>3. Organización de los equipos y ensayo del libreto</b>	Planear el desarrollo de la obra teatral acorde al argumento.	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	20'	Se dará a conocer el tiempo disponible para la organización de la obra teatral, donde se deben distribuir los personajes, categorizar los elementos de utilería que se emplearán y el ensayo de los diálogos con el propósito de llevar a cabo una representación de calidad.		
				<i>Materiales</i>		Libretos, pliegos de cartulina, listones, esferas de nieve seca, tijeras, pegamento, plumas de fantasía.
				<i>Producto</i>		Planeación del desarrollo de la obra con los criterios de ejecución

<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>3. Actividad 4</b> <b>Representación del libreto</b>	Lectura dramatizada de la obra de teatro.	<b>Bloque IV Español:</b>  Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos	<i>30'</i>	Elegidos al azar los equipos representarán el argumento de la obra de teatral elaborada durante la sesión. Podrán hacer uso de los materiales de utilería que hayan elaborado cómo parte de la construcción de sus personajes.
			<i>Materiales</i>	Libretos, materiales de utilería, cámara fotográfica.
			<i>Producto</i>	La experiencia de emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.

## SESIÓN 14

### TEMA IX INTEGRANDO LO APRENDIDO

#### (Parte 1)

#### BLOQUE IV ESPAÑOL: REPORTAR UNA ENCUESTA

<b>Factor de la Autorregulación del Aprendizaje</b>	Planeación, integración del conocimiento previo y empeño
<b>Objetivos:</b>	Conocer la estructura y función de un reporte de encuesta. Usa nexos para indicar orden y relación lógica de ideas.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se iniciará la sesión con la exposición breve de las características de una encuesta. Posteriormente los participantes recabarán mayor información con el propósito de realizar el diseño de una encuesta sobre un tema de impacto social en la comunidad.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>10´</b> Bienvenida y pase de lista <b>15´ Exposición del tema 1</b> La encuesta (pasos a seguir) <b>20´ Actividad 1</b> Investigación acerca de la encuesta. <b>15´ Exposición del tema 2</b> Presentación de los resultados de la encuesta. <b>5´ Actividad 2</b> Autoevaluación de la comprensión del tema 1 y 2. <b>20´ Actividad 3</b> Diseño de los reactivos de la encuesta. <b>5´ Actividad 4 Cierre de la sesión</b> (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Laptop, papel bond, plumones, fichas de contenido en blanco, libros del rincón, materiales complementarios.
<b>Productos y evidencias</b>	Conocimiento de los pasos necesarios para realizar una encuesta, organizadores de la información recabada para su estudio; dominio acerca de la organización de los resultados de una encuesta, evaluación del dominio que se tiene de los temas de la sesión.
<b>Referencias bibliográficas</b>	SEP (2011). Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado.

Sesión 14		Tema de la sesión		Tema IX Integrando lo aprendido	
Factor de la autorregulación		Planeación, integración del conocimiento previo y empeño		Duración: 90 minutos	
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad	
<b>1. Exposición del tema 1 Encuesta (pasos a seguir)</b>	Conocer la estructura y función de un reporte de encuesta.	<b>BLOQUE IV</b> Español: reportar una encuesta	15'	Exposición breve del uso y características de la encuesta, haciendo énfasis en el objetivo principal de la misma y los pasos sistemáticos necesarios para desarrollarla. Se le presentarán a los participantes ejemplos sencillos de las mismas como un primer acercamiento.	
			Materiales	Laptop, papel bond, plumones.	
			Producto	Conocimiento de los pasos necesarios para realizar una encuesta.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad	
<b>2. Investigación acerca de la encuesta</b>	Practicar los pasos de una investigación.	<b>BLOQUE IV</b> Español: reportar una encuesta	20'	A través del uso de los materiales de la biblioteca escolar y los complementarios proporcionados por la facilitadora, los participantes vi en parejas de trabajo, integrarán materiales del tema, en fichas de contenido, mapas conceptuales o cuadros sinópticos. En caso de requerir más apoyo entrevistarán a los docentes del centro escolar.	
			Materiales	Fichas de contenido en blanco, libros del rincón, materiales complementarios	
			Producto	Organizadores de la información recabada para su estudio.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad	
<b>3. Exposición del tema 2 Presentación de los resultados de la encuesta.</b>	Aprender la forma adecuada de presentar los resultados estadísticos de una encuesta.	<b>BLOQUE IV</b> Español: reportar una encuesta	15'	Se realizará una breve introducción a la estadística básica presentando conceptos tales como: Frecuencia, moda, promedio. Se analizarán las ventajas de presentar los resultados en gráficas de barras o pastel para facilitar la tendencia de las opiniones sobre un tema de interés.	
			Materiales	Laptop, papel bond, plumones.	
			Producto	Conocimientos acerca de la organización de los resultados de una encuesta.	

<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema de Español 5º</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>4. Actividad 2 Autoevaluación de la comprensión del tema 1 y 2.</b>	Autoevaluar el dominio de los contenidos clave en el desarrollo de una encuesta.	<b>BLOQUE IV</b> Español: reportar una encuesta	<b>5'</b>	Con el propósito de realizar una medición del nivel de comprensión que cada uno de los participantes ha alcanzado acerca de la encuesta. Responderán un breve formato que incluya los siguientes criterios: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivo de la encuesta.</li> <li>• Pasos para su desarrollo (definir el objetivo de la encuesta, formulación del cuestionario, el trabajo de campo y el procesamiento de los datos).</li> </ul> A partir de esta autoevaluación se considerará continuar con las actividades programadas o realizar un repaso del tema 1 y 2.
			<i>Materiales</i>	Formato de autoevaluación, lápices, borrador.
			<i>Producto</i>	Conocimiento del nivel de dominio que se tiene de los temas de la sesión.

## SESIÓN 15

### TEMA IX INTEGRANDO LO APRENDIDO

#### (Parte 2)

#### BLOQUE IV ESPAÑOL: REPORTAR UNA ENCUESTA

<b>Factor de la Autorregulación del Aprendizaje</b>	Integración del conocimiento previo, planeación y empeño.
<b>Objetivos:</b>	Aplicar una encuesta a estudiantes del centro escolar. Emplear tablas de datos y gráficas de frecuencia simple para complementar la información escrita. Escribir conclusiones a partir de datos estadísticos simples.
<b>Resumen de la sesión</b>	La sesión dará inicio con la co-evaluación del formato de la encuesta por parte del resto del grupo. A partir de las sugerencias se realizarán los cambios correspondientes al borrador y se procederá a aplicar la encuesta diseñada a los estudiantes del centro escolar.
<b>Duración</b>	90 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>10´</b> Bienvenida y pase de lista. <b>10´ Actividad 1</b> Retroalimentación compartida del diseño de los reactivos. <b>15´ Actividad 2</b> Realizar los cambios pertinentes al borrador de la encuesta. <b>20´ Actividad 3</b> Aplicación de la encuesta. <b>15´ Actividad 4</b> Análisis de los resultados <b>10´ Actividad 5</b> Presentación de los resultados de la encuesta <b>5´ Actividad 6 Cierre de la sesión</b> (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Borrador de la encuesta, hojas en blanco, lápices, borrador, plumas, cartulinas, plumones.
<b>Productos y evidencias</b>	Formatos de encuesta de un tema de impacto social. Presentación del análisis de los resultados y conclusiones.
<b>Referencias bibliográficas</b>	SEP (2011). Programas de estudio: Educación básica primaria quinto grado.

Sesión 15		Tema de la sesión		Tema IX Integrando lo aprendido	
Factor de la autorregulación		Integración del conocimiento previo, planeación y empeño.		Duración: 90 minutos	
Actividad	Objetivos	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad	
<b>1. Actividad 1 Retroalimentación compartida del diseño de los reactivos.</b>	Corregir el borrador de los reactivos de la encuesta.	<b>BLOQUE IV</b> Español: reportar una encuesta	10´	Los equipos intercambiarán los reactivos elaborados para la aplicación de la encuesta. Cada equipo tendrá un formato de criterios que deben contener las encuestas en cuanto a estructura, instrucciones de llenado, coherencia en los planteamientos, ortografía y los espacios pertinentes para datos descriptivos de la población estudiada.	
			Materiales	Borrador de los formatos de encuesta con los reactivos	
			Producto	Borrador de la encuesta con las sugerencias de mejora.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad	
<b>2. Actividad 2 Realizar los cambios pertinentes al borrador de la encuesta.</b>	Diseñar el formato de encuesta final.	<b>BLOQUE IV</b> Español: reportar una encuesta	15´	Los equipos corregirán los errores señalados en el borrador de la encuesta e iniciaran la elaboración de 5 formatos finales para ser empleados en la siguiente actividad.	
			Materiales	Borrador de la encuesta, hojas en blanco, lápices, borrador, plumas.	
			Producto	Encuesta final que cumpla con los criterios de desempeño establecidos previamente.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad	
<b>3. Actividad 3 Aplicación de la encuesta.</b>	Aplicar la encuesta diseñada.	<b>BLOQUE IV</b> Español: reportar una encuesta	20´	Los equipos se dispersarán por la escuela para seleccionar a 5 estudiantes que deseen responder los reactivos diseñados con el propósito de conocer su opinión acerca de un tema de impacto social en la comunidad.	
			Materiales	Formatos de encuesta, lápices y borradores.	
			Producto	Los formatos resueltos y experiencia en la aplicación de una breve entrevista de investigación.	
Actividad	Objetivo	Tema de Español 5°	Duración	Descripción de la actividad	
<b>4. Actividad 4 Análisis de los</b>	Analizar los resultados de las	<b>BLOQUE IV</b> Español: reportar	15´	Los equipos se organizarán para contabilizar el la frecuencia de las respuestas a los reactivos diseñados sobre la opinión de los	

<b>resultados.</b>	encuestas aplicadas.	una encuesta		estudiantes del centro escolar y posteriormente seleccionarán y elaborarán el gráfico de presentación de los resultados que consideren más apropiado.
			Materiales	Encuestas resueltas, fichas de contenido acerca de las encuestas, pliegos de cartulina, lápices, borrador, plumas.
			Producto	La presentación de los resultados en gráficas o tablas.

## SESIÓN 16

### TEMA X EVALUACIÓN DEL TALLER

<b>Factor de la Autorregulación del Aprendizaje</b>	Autorreflexión
<b>Objetivo:</b>	Desarrollar un grupo focal sobre la efectividad del taller de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico.
<b>Resumen de la sesión</b>	Se realizará la técnica de grupo focal con los participantes del taller de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico donde se abordará la efectividad de las estrategias cognitivas de estudio instruidas y el monitoreo de la ejecución.
<b>Duración</b>	65 minutos
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>10´</b> Bienvenida y pase de lista. <b>30´ Actividad 1</b> Grupo focal sobre la efectividad del taller <b>15´ Actividad 2</b> Elaborar una breve reflexión acerca de los aprendizajes y de los objetivos alcanzados a través del taller. <b>15´ Actividad 3</b> Presentación de las reflexiones en voz alta. <b>10´ Actividad 4 Cierre de la sesión</b> (comentarios y preguntas)
<b>Materiales</b>	Papel bond, plumones, hojas en blanco, lápices, borrador.
<b>Productos y evidencias</b>	Participación de los asistentes, comentarios, reflexiones.
<b>Referencias bibliográficas</b>	Balcázar, P. (2005). Investigación cualitativa. Universidad Autónoma del estado de México.

<b>Sesión</b>	<b>16</b>	<b>Tema de la sesión</b>	<b>Tema X Evaluación del taller</b>
<b>Factor de la autorregulación</b>	<b>Autorreflexión</b>		<b>Duración: 65 minutos</b>
<i>Actividad</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 1 Grupo focal sobre la efectividad del taller</b>	Conocer las opiniones y actitudes de los participantes en torno a la efectividad del taller.	<b>30'</b>	Se invitará a los participantes a formar un círculo y de acuerdo al orden en el cual se encuentran sentados responder a las preguntas de la entrevistas, se permitirá la intervención de los participantes durante el desarrollo de la entrevista.
		<i>Materiales</i>	Formato de entrevista semiestructurada, grabadora de voz.
		<i>Producto</i>	Las impresiones de los participantes respecto a la utilidad de las estrategias de taller y a los métodos de enseñanza empleados.
<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Duración</i>	<i>Descripción de la actividad</i>
<b>Actividad 2 Elaborar una breve reflexión acerca de los aprendizajes y de los objetivos alcanzados a través del taller.</b>	Elaborar una reflexión sobre la utilidad encontrada a las estrategias cognitivas de estudio.	<b>15'</b>	Se les indicará a los participantes que en una cuartilla plasmen los aprendizajes, dificultades que encontraron en el camino y fortalezas que descubrieron ¿cómo las afrontaron durante las sesiones del taller? Y los aspectos que cambiarían en la ejecución de tareas similares. Los objetivos que se lograron y lo que aún están en camino de consolidarse. Las estrategias que consideran continuarán empleando durante el resto de su vida académica.
		<i>Materiales</i>	Hojas en blanco, lápices, borradores, plumas.
		<i>Producto</i>	Autorreflexiones sobre su desempeño durante el taller.

## Apéndice C. Registro de actividades

**REGISTRO DE ACTIVIDADES/AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE**  
(Adaptado de Juárez y Cordova, 2012)



Responde las preguntas que a continuación se te presentan de acuerdo al nivel de dificultad que la actividad presenta para ti.

☀ **Al iniciar la actividad** ☀

<p><i>¿Cuál es el objetivo de la tarea?</i></p>	
<p><i>¿Cuál es mi objetivo al realizar la tarea?</i></p>	
<p><i>¿Cuál es el contexto de la actividad?</i></p>	<p>1. ¿De cuánto tiempo dispongo?</p> <p>2. ¿Es en equipo o individual?</p> 
<p><b>Conocimientos</b></p>	<p>1. ¿Tengo los <i>conocimientos previos necesarios</i> para iniciar la actividad?</p> <p>2. ¿Se me facilita la actividad?</p> <p>3. ¿Tengo la <i>información o recursos</i> necesarios: libros, materiales, etc.?</p> <p>4. ¿Necesito <b>buscar ayuda</b>: a un compañero, al profesor?</p> 
<p><b>Motivación</b></p>	<p>1. ¿Por qué me importa realizar la actividad?</p> <p>2. ¿Porque me parece útil para mi aprendizaje?</p> <p>3. <i>¿Soy capaz de Tomar decisiones</i> sobre el plan que debo seguir o sobre el tipo de estrategias más adecuadas?</p> 

<b>Mis intereses</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué tanto disfruto de la actividad?</li> <li>2. ¿Me interesa el tema?</li> </ol>
<b>Mi actitud</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Tengo una buena disposición para realizar la actividad?</li> <li>2. ¿Estoy comprometido para lograr la meta?</li> <li>3. ¿Participo conscientemente en la toma de decisiones sobre el Plan y el proceso para lograr la meta?</li> </ol> 
<b>Estrategias</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué estrategias de estudio necesito para desarrollar la actividad? (Resumen, subrayado, cuadro sinóptico, preguntas, etc.)</li> </ol> 



**Al finalizar la actividad**



Evaluación	Preguntas	Respuestas
Evaluación de las metas de la actividad	¿Logre el objetivo de la tarea?	
	¿Alcance mi objetivo personal?	
Evaluación del nivel del aprendizaje	¿Mi trabajo cumple con todo los lineamientos?	
	¿Recuerdo toda la información esencial?	

## Apéndice D. Mis necesidades como estudiante

*Mis necesidades como estudiante (Serafini, 2013)*

A. Motivación para la lectura

Nombra dos libros que hayas leído recientemente por gusto

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

Si tienes la posibilidad de elegir entre leer un libro o mirar la televisión ¿cuál eliges más a menudo?

\_\_\_\_\_

¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura por gusto?

\_\_\_\_\_

En la siguiente lista aparecen diferentes tipos de lecturas. Coloca un signo de + en aquellas que lees frecuentemente, el signo de = en las que rara vez y un signo de 0 en las que no lees nunca.

LIBROS

Novelas

Biografías

Cuentos

Textos de historia

Enciclopedias

Otros \_\_\_\_\_

REVISTAS

Deportivas

Moda

Historietas

Otras \_\_\_\_\_

PERIÓDICO

Sección de deporte

La primera página

Cultura

Sociales

Internacional

Local

Otros \_\_\_\_\_

## Vocabulario

Escribe 3 palabras nuevas que hayas aprendido en los 3 últimos meses.

a. \_\_\_\_\_

significado:

b. \_\_\_\_\_

significado:

c. \_\_\_\_\_

significado:

## Técnicas de estudio

Enumera las técnicas que usas para estudiar:

a. \_\_\_\_\_

b. \_\_\_\_\_

c. \_\_\_\_\_

d. \_\_\_\_\_

¿Sabes encontrar un libro en la biblioteca? Explica.

¿Puedes recordar una lección de español a partir de tus apuntes después de varios meses? Explica.

Después de algún tiempo ¿recuerdas los textos que estudiaste? Explica.

Apéndice E. Escala de Autopercepción de la  
autonomía y Dedicación en Tareas Escolares  
(AADTE) de Flores-Macías y Cerino-Soberanes  
(2011).

## Cuestionario de Tareas Escolares

Nombre completo: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: (M) (F) Grado: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** 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  X
--	-------------------	---------------	-----------------	--------------------	-----------------------------

**RECUERDA QUE TUS RESPUESTAS SON CONFIDENCIALES Y NO CUENTAN EN TUS CALIFICACIONES.**

<b>1.</b> 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
<b>2.</b> 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
<b>3.</b> 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
<b>4.</b> 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
<b>5.</b> 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
<b>6.</b> 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
<b>7.</b> 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
<b>8.</b> 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
<b>9.</b> 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
<b>10.</b> 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
<b>11.</b> 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
<b>12.</b> 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
<b>13.</b> Me gusta hacer todas mis tareas	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
<b>14.</b> 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
<b>15.</b> Pido a alguien más 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

<b>16.</b> 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
<b>17.</b> 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
<b>18.</b> 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
<b>19.</b> 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
<b>20.</b> 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
<b>21.</b> 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
<b>22.</b> 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
<b>23.</b> 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
<b>24.</b> 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
<b>25.</b> 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
<b>26.</b> 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
<b>27.</b> 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
<b>28.</b> 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
<b>29.</b> 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

<b>30.</b> 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
<b>31.</b> 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
<b>32.</b> 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
<b>33.</b> 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
<b>34.</b> 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
<b>35.</b> Me interesa aprender de las tareas	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
<b>36.</b> 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
<b>37.</b> 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
<b>38.</b> 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
<b>39.</b> 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
<b>40.</b> Trato de aprender de la tarea.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
<b>41.</b> 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
<b>42.</b> 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
<b>43.</b> 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

<b>44.</b> 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
<b>45.</b> 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
<b>46.</b> 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
<b>47.</b> 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
<b>48.</b> 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
<b>49.</b> 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
<b>50.</b> 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
<b>51.</b> Aunque tenga mucha tarea me organizo.	MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
<b>52.</b> 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
<b>53.</b> 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
<b>54.</b> 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