



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE
AUTORREGULADO EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DEL
SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO
PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADAS EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTORAS:

JAMA SUÁREZ JULEXY ANGELINA
VILLÓN VERA GÉNESIS REBECA

TUTOR:

LIC. PUYA LINO ANÍBAL JAVIER, Ph.D.

LA LIBERTAD, JUNIO DEL 2025

**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE
AUTORREGULADO EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DEL
SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR**

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO
PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADAS EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTORAS:

JAMA SUÁREZ JULEXY ANGELINA

VILLÓN VERA GÉNESIS REBECA

TUTOR:

LIC. PUYA LINO ANÍBAL JAVIER, Ph.D.

LA LIBERTAD, JUNIO DEL 2025

DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR

En mi calidad de Tutor del Proyecto ARA, **“ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DEL SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR”**, elaborado por las estudiantes Jama Suárez Julexy Angelina y Villón Vera Génesis Rebeca, de la **CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del Título de Licenciadas en **EDUCACIÓN BÁSICA**, me permito declarar que luego de haber orientado, dirigido científica y técnicamente su desarrollo y estructura final del trabajo, cumple y se ajusta a los estándares académicos y científicos, razón por la cual lo apruebo en todas sus partes.

Atentamente,



Lic. Aníbal Javier Puya Lino, M.Sc.

C.I. 1305299172

DOCENTE TUTOR

DECLARACIÓN DE DOCENTE ESPECIALISTA

En mi calidad de Docente Especialista, del Trabajo de Integración Curricular **“ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DEL SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR”**, elaborado por las estudiantes Jama Suárez Julexy Angelina y Villón Vera Génesis Rebeca, de la **CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del Título de Licenciadas en **EDUCACIÓN BÁSICA**, me permito declarar que luego de haber evaluado el desarrollo y estructura final del trabajo, éste cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, declaro que se encuentra apto para su sustentación.

Atentamente,



Lic. Yuri Ruiz Rabasco, Ph.D.

C.I. 0917655219

DOCENTE ESPECIALISTA

DECLARACIÓN DE AUTORÍA DE LAS ESTUDIANTES

En calidad de estudiantes, **Jama Suárez Julexy Angelina**, portadora de la cédula N° 0928274216 y **Villón Vera Génesis Rebeca**, portadora de la cédula N° 2450300450, estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, Carrera de Educación Básica, en calidad de autoras del trabajo de investigación “**ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DEL SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR**”, nos permitimos declarar y certificar libre y voluntariamente que lo escrito en este trabajo de investigación es de nuestra autoría a excepción de las citas bibliográficas utilizadas y la propiedad intelectual de la misma pertenece a la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Atentamente,



Jama Suárez Julexy Angelina
C.I. 0928274216



Villón Vera Génesis Rebeca
C.I. 2450300450

DEDICATORIA

A **Dios**, por ser mi guía, mi refugio y fortaleza en tiempos difíciles. A **mí misma**, por nunca desistir y creer en mis capacidades.

A mis queridos padres, **Carmen Suárez** y **Jonny Jama**, por inculcarme con el ejemplo, el valor del trabajo honesto y el esfuerzo constante, este logro también es suyo. A mi compañera de tesis, gracias por tu compromiso y por cada experiencia compartida en este recorrido.

A mi hermana en Cristo, **Esther Beltrán**, gracias, por tus oraciones y por impulsarme a continuar, aun cuando quise detenerme. A mis amigos de la universidad, mi querido grupo, quienes hicieron de esta etapa un viaje inolvidable.

Este logro es un recordatorio de que cuando el corazón está lleno de fe y el camino se recorre con esfuerzo y perseverancia, los sueños se hacen realidad.

Julexy

Dedico este trabajo de titulación a **Dios** por darme la fuerza, la sabiduría y la perseverancia necesarias para culminar esta etapa.

A mis padres, **Antonio Villón** y **Marjorie Vera**, por su ayuda, amor incondicional y por velar siempre por mi bienestar en cada momento de mi vida universitaria. Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba. Este logro también les pertenece, porque sin ustedes nada de esto sería posible. A **mis hermanos**, por su apoyo y por estar presentes de muchas formas.

A mi compañera de tesis, con quien compartí este camino desde el curso de nivelación. Gracias por tu paciencia, esfuerzo y compañía a lo largo de estos años.

A todos ustedes gracias por ser parte de este logro.

Génesis

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), por brindarnos una formación académica que nos ha permitido crecer en el ámbito profesional y personal. A nuestros docentes, quienes compartieron sus conocimientos con gran paciencia y dedicación.

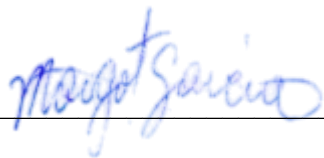
Agradecemos especialmente a nuestro tutor, el Ph.D., Aníbal Puya Lino, por confiar en nosotras para formar parte del proyecto ARA; pero, sobre todo, por su guía, orientación y motivación a lo largo de este proceso de titulación.

Al personal directivo, docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano”, por abrirnos las puertas de su institución y colaborar en nuestra investigación.

Julxy Jama Suárez

Génesis Villón Vera

TRIBUNAL DE GRADO



Lic. Margot García Espinoza, Ph.D.

**DIRECTORA DE LA
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**



Lic. Javier García Morales, M.Sc.

**DOCENTE DE LA UNIDAD DE
INTEGRACIÓN CURRICULAR**



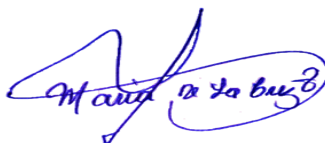
Lic. Aníbal Puya Lino, Ph.D.

DOCENTE TUTOR



Lic. Yuri Ruiz Rabasco, Ph.D.

DOCENTE ESPECIALISTA



Lic. María del Pilar De La Cruz, M.Sc.

ASISTENTE ADMINISTRATIVA

ÍNDICE GENERAL

PORTADA.....	i
CONTRAPORTADA	i
DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR	i
DECLARACIÓN DE DOCENTE ESPECIALISTA	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA DE LAS ESTUDIANTES.....	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
TRIBUNAL DE GRADO.....	vi
ÍNDICE GENERAL	vii
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xii
ÍNDICE DE ANEXOS.....	xiii
RESUMEN.....	xiv
ABSTRACT	xv
INTRODUCCIÓN	16
CAPÍTULO I.....	18
SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	18
Situación objeto de investigación	18
Inquietudes del investigador	19
Pregunta principal.....	19
Preguntas secundarias.....	19
Propósitos u objetivos de la investigación	19

Objetivo General	19
Objetivos Específicos	20
Justificación	20
Alcances, Delimitación y Limitaciones	21
CAPÍTULO II	22
MARCO TEÓRICO.....	22
Antecedentes	22
A nivel internacional	22
A nivel nacional.....	23
A nivel local	24
Bases Teóricas.....	26
Definición e importancia de la mediación docente	26
El modelo pedagógico constructivista y la mediación docente.....	27
Principales aportes de Lev Vygotsky en la mediación docente	27
El rol del docente mediador en la construcción de significados en sus estudiantes	28
Principales estrategias de mediación docente.....	30
Definición e importancia del aprendizaje autorregulado.....	30
Metacognición y aprendizaje autorregulado	30
Caracterización de los estudiantes autorregulados	33
¿Qué son las actividades de aprendizaje?.....	35
Clasificación de las actividades de aprendizaje.....	35
Caracterización del área de Lengua y Literatura.....	36
Las competencias en el área de Lengua y Literatura.....	36
CAPÍTULO III.....	38

MARCO METODÓLOGICO.....	38
Diseño de la investigación	38
Tipo de investigación	38
Población y muestra	40
Población	40
Muestra	40
Técnicas de recolección de la información	41
Técnicas de interpretación de la información	41
CAPITULO IV.....	42
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	42
Discusión de los resultados	52
Conclusiones	56
Recomendaciones.....	57
Referencias.....	58
Anexos	64

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población de la investigación.....	40
Tabla 2. Apoyo docente en la comprensión de textos.....	42
Tabla 3. Interacción entre compañeros en clases	43
Tabla 4. Reflexión y corrección guiada por el docente.....	44
Tabla 5. Planificación del estudio en Lengua y Literatura.....	45
Tabla 6. Autoevaluación y ajuste de estrategias de lectura.....	46
Tabla 7. Automotivación por la lectura y escritura.....	47
Tabla 8. Utilización de técnicas para mejorar el aprendizaje en la asignatura... 48	
Tabla 9. Participación y creación de contenido digital para el análisis de textos literarios.	49
Tabla 10. Resolución de cuestionarios para reforzar la comprensión lectora y la escritura.	50
Tabla 11. Expresión de ideas a través de diarios de lectura o ensayos críticos. 51	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Características del docente mediador	29
Figura 2. Rasgos clave de estudiantes autorregulados	34

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Apoyo docente en la comprensión de textos.....	42
Gráfico 2. Interacción entre compañeros en clases	43
Gráfico 3. Reflexión y corrección guiada por el docente.....	44
Gráfico 4. Planificación del estudio en Lengua y Literatura.....	45
Gráfico 5. Autoevaluación y ajuste de estrategias de lectura.....	46
Gráfico 6. Automotivación por la lectura y escritura.....	47
Gráfico 7. Utilización de técnicas para mejorar el aprendizaje.....	48
Gráfico 8. Participación y creación de contenido digital para el análisis de textos literarios.	49
Gráfico 9. Resolución de cuestionarios para reforzar la comprensión lectora y la escritura.	50
Gráfico 10. Expresión de ideas a través de diarios de lectura o ensayos críticos.	51

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Certificado de Antiplagio	64
Anexo B. Matriz de consistencia	65
Anexo C. Aprobación de la institución educativa para aplicar la encuesta a los estudiantes de básica superior	67
Anexo D. Formato de encuesta aplicado a los estudiantes	68
Anexo E. Imagen de la institución educativa donde se realizó la investigación	70

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las estrategias para la mediación del aprendizaje autorregulado, que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje, en el área de Lengua y Literatura, de los estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Americano" del periodo 2025-2026. El estudio abordó tres variables clave: mediación docente (rol del profesor como guía), aprendizaje autorregulado (autonomía de los educandos en su proceso educativo) y actividades de aprendizaje (tareas diseñadas para la construcción de conocimientos). La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, descriptivo y no experimental. En relación, a la recolección de datos, se aplicó una encuesta mediante un cuestionario con escala Likert a una población de 352 estudiantes de educación básica superior (8°, 9° y 10° EGB). Según los resultados obtenidos, los docentes diseñan estrategias de mediación, pero no siempre las implementan. En el aprendizaje autorregulado, se mostró que los estudiantes muestran dificultades en la planificación y la autoevaluación de sus tareas. Finalmente, respecto a las actividades de aprendizaje, se demuestra que las más frecuentes son las tradicionales.

Palabras claves: Mediación docente, Aprendizaje autorregulado, Actividades de aprendizaje, Lengua y Literatura, Subnivel básica superior.

ABSTRACT

The present research aimed to analyze the strategies for mediating self-regulated learning employed by teachers during learning activities in the area of Language and Literature, focusing on students in the Upper Basic Education level at the Fiscomisional Educational Unit "Americano" during the 2025–2026 academic year. The study addressed three key variables: teacher mediation (the teacher's role as a guide), self-regulated learning (students' autonomy in their educational process), and learning activities (tasks designed for knowledge construction). The research followed a quantitative, descriptive, and non-experimental approach. For data collection, a questionnaire using a Likert scale was administered to a population of 352 Upper Basic Education students (8th, 9th, and 10th grades). According to the results obtained, although teachers design mediation strategies, they do not always implement them. Regarding self-regulated learning, the findings showed that students experience difficulties in planning and self-assessment of their tasks. Finally, in terms of learning activities, it was demonstrated that traditional activities are the most frequently used.

Keywords: Teacher mediation, Self-regulated learning, Learning activities, Language and Literature, Upper Basic Education level.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, en el sistema educativo ecuatoriano, cada vez es más difícil modificar las estrategias pedagógicas implementadas dentro de las aulas, especialmente, en el área de Lengua y Literatura. Por otra parte, el aprendizaje autorregulado permite que los estudiantes controlen su propio proceso formativo, lo cual desarrolla habilidades como la planificación, control y la evaluación de sus actividades académicas. No obstante, para lograr este tipo de aprendizaje se necesita de una mediación activa del docente, quien actúe como guía y facilitador.

A pesar de los estudios realizados, los avances en políticas educativas y los recursos disponibles, aún existe un enfoque tradicional centrado en la memorización y la instrucción directa, hecho que impide el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en los estudiantes.

Por lo antes mencionado, esta investigación surge con el propósito de identificar y analizar las estrategias que los docentes emplean en las actividades de aprendizaje, para así brindar información práctica que fortalezcan su labor educativa y, a la vez, fomenten el desempeño escolar y la participación de los estudiantes.

La investigación está estructurada por 4 capítulos, que se detallan a continuación:

CAPÍTULO I.- Contiene la situación problemática con un contexto generalizado del tema. También, presenta el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación, seguido de la pregunta principal y las secundarias, la justificación, alcance y las delimitaciones del estudio.

CAPÍTULO II.- Se describen los antecedentes que integran el marco teórico de la investigación, es decir, estudios realizados a nivel internacional, nacional y local relacionadas con las variables propuestas, que permiten establecer las bases teóricas.

CAPÍTULO III.- En esta parte se detalla lo siguiente: marco metodológico, los tipos de investigación y enfoque que se aplicarán. Después, la población y la

muestra para este estudio, junto con las técnicas e instrumentos para la recolección e interpretación de datos.

CAPÍTULO IV.- Se visualizan las tablas y gráficas con los resultados estadísticos, añadiendo su respectivo análisis, discusión, conclusiones y recomendaciones. Por último, se añaden las referencias bibliográficas y los anexos de este trabajo.

CAPÍTULO I

1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

1.1. Situación objeto de investigación

La autorregulación es una destreza fundamental para los alumnos, ya que les ayuda a mantener el control de su propio aprendizaje, utilizando diversas estrategias que ellos consideran correctas y apropiadas para su formación. En este sentido, existen diferentes investigaciones que respaldan este enfoque, demostrando su impacto positivo en el desempeño escolar, principalmente en el área de Lengua y Literatura. Sin embargo, su implementación depende de una mediación docente estratégica, es decir, el docente es el responsable de guiar y facilitar la información para que los estudiantes desarrollen dichas habilidades por sí solos.

Desde el punto de vista de Schunk y Zimmerman (2012), en su libro “Motivación y Autorregulación del Aprendizaje” (Motivation and Self – Regulated Learning”), señalan que, cuando los docentes emplean estrategias para la autorregulación, los estudiantes mejoran su desempeño académico. Es importante mencionar que, gracias a sus hallazgos, han evolucionado los métodos de enseñanza de distintos países, adoptando esta perspectiva más enfocada en el estudiante y en el desarrollo de habilidades como la planificación y la autoevaluación.

Actualmente, el sistema educativo de Ecuador se está modernizando, con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza, pero sigue siendo un problema el desarrollo de competencias de autorregulación. Por lo tanto, es difícil percibir que en muchas instituciones e incluso los docentes, aún desconozcan sobre las estrategias de mediación, las cuales permiten la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes dentro del aula de clase.

Según los registros del Ministerio de Educación (2021), sigue existiendo un enfoque tradicional en la enseñanza, basado en la memorización y la instrucción directa

que impide el desarrollo de habilidades autorreguladas en los educandos. Si bien es cierto, el Plan Nacional de Educación 2020-2025, incluye objetivos relacionados con el fortalecimiento de las competencias críticas y reflexivas, la aplicación de estas estrategias en los establecimientos educativos continúa de forma irregular.

En las instituciones particulares de la provincia de Santa Elena, del Distrito D24-01, muchos docentes necesitan una formación que cumpla con los estándares actuales que se exigen dentro del área de Lengua y Literatura, ya que se sigue empleando el enfoque tradicional, es decir, centrado solo en el docente, dificultando la autorregulación de los estudiantes en su aprendizaje.

1.2. Inquietudes del investigador

1.2.1. Pregunta principal

¿Cuáles son las estrategias de mediación para el aprendizaje autorregulado que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje, en el área de Lengua y Literatura con los estudiantes del subnivel básica superior, en la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano” del periodo académico 2025-2026?

1.2.2. Preguntas secundarias

1. ¿Cómo se caracteriza el constructo de mediación docente desde un enfoque sociocognitivo constructivista?
2. ¿Cuáles son las principales estrategias de mediación para el aprendizaje autorregulado que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje?
3. ¿Cuáles son las actividades de aprendizaje que se desarrollan en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de básica superior?

1.3. Propósitos u objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo General

Analizar las estrategias para la mediación del aprendizaje autorregulado, que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje, en el área de Lengua y Literatura con los estudiantes del subnivel básica superior

de la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano” del periodo académico 2025-2026.

1.3.2. Objetivos Específicos

1. Caracterizar el constructo mediación docente desde un enfoque socio-cognitivo constructivista.
2. Identificar las principales estrategias de mediación para el aprendizaje autorregulado que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje.
3. Analizar las actividades de aprendizaje que se desarrollan en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de básica superior.

1.4. Justificación

La presente investigación tiene como objetivo analizar las estrategias de mediación que emplean los docentes para el aprendizaje autorregulado en las actividades del área de Lengua y Literatura en la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano”, del subnivel de básica superior, durante el periodo académico 2025-2026. Los elementos que sostienen la importancia de este estudio se describen a continuación.

El aprendizaje autorregulado consiste en que los mismos estudiantes organicen, controlen y evalúen su aprendizaje. Por ende, es importante fomentarlo en el área de Lengua y Literatura, ya que permite desarrollar su autonomía, comprensión lectora, escritura y reflexión crítica. Con lo antes mencionado, el estudio es **relevante** porque proporciona datos sobre la aplicación de estas estrategias dentro del proceso de enseñanza.

Por otro lado, la investigación es **novedosa** debido a que es un tema que se ha estudiado muy poco en el contexto educativo de la provincia de Santa Elena. Además, los resultados **ayudarán** a los docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano”, ya que identificarán qué estrategias son las más apropiadas y efectivas para que los estudiantes aprendan de manera autorregulada.

Los principales **beneficiarios** de esta iniciativa son los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano”, ya que se pretende determinar habilidades autorreguladoras que les permitan enfrentar los desafíos académicos de manera autónoma. También, los docentes, al recibir información sobre las herramientas y estrategias basadas en la evidencia que ayudarán a los aprendices a mejorar su práctica educativa.

Por último, el proyecto es **factible** porque la institución tiene infraestructura y acceso a la tecnología, lo que permitirá recopilar datos precisos y confiables. Además, el estudio se realizará con un grupo específico de estudiantes de 8vo, 9no y 10mo grado. Del mismo modo, el apoyo institucional garantiza la viabilidad de la investigación dentro del periodo académico propuesto.

1.5. Alcances, Delimitación y Limitaciones

Delimitación: Estudiantes de básica superior

Campo de estudio: Lengua y Literatura

Unidad de estudio: Aprendizaje autorregulado

Objeto de estudio: Estrategias de mediación docente para el aprendizaje autorregulado en el área de Lengua y Literatura.

Sujetos de estudio: Estudiantes de octavo, noveno y décimo grado.

Universo de estudio: Unidad Educativa Fiscomisional “Americano”

Enfoque de investigación: Cuantitativo

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. A nivel internacional

En el plano internacional, Monsalve (2024), en su investigación titulada *“El aprendizaje autorregulado en las prácticas educativas de secundaria del colegio El Rosario Itagúí”*, hace hincapié en la importancia de esta capacidad como punto clave en la educación del siglo XXI. El estudio llevado a cabo en el colegio El Rosario de Itagúí-Colombia, tiene como propósito analizar cómo los conocimientos y experiencias de docentes y estudiantes contribuyen en el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje. Las variables consideradas en la investigación son el aprendizaje autorregulado y prácticas educativas de los docentes.

Con un enfoque cualitativo, se implementaron entrevistas estructuradas a 10 profesores y un cuestionario a 112 estudiantes. Los resultados obtenidos indicaron que, los docentes poseen conocimientos significativos que pueden complementar su enseñanza, pero sigue siendo escasa la implementación y el desarrollo de la metacognición. En el caso de los estudiantes, se identificó que las prácticas autorreguladoras están poco desarrolladas, de manera que dificulta su autonomía en el aprendizaje. Sumado a eso, se observaron que los elementos del contexto escolar repercuten de forma positiva o negativa en el desarrollo de esta habilidad.

En la misma línea, Mestas et al. (2024), en su estudio titulado *“Autorregulación del aprendizaje en estudiantes del VII ciclo de Educación Secundaria”* en la ciudad de Puno-Perú, analizaron la autorregulación del aprendizaje como una competencia indispensable en la práctica educativa.

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y un nivel descriptivo. Se aplicó el instrumento “Inventario de Estrategia de Autorregulación-Autoinforme” (Self-Regulation Strategy Inventory-Self-Report) por sus siglas SRSI-SR para recopilar los datos. Los hallazgos señalaron que los estudiantes presentan un nivel medio de autorregulación, presentando dificultades en el manejo del tiempo y la organización del ambiente, lo que limita su autonomía y rendimiento.

Del mismo modo, el estudio realizado por Pinzón et al. (2024), con el tema *“Prácticas educativas que favorecen la formación en autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en Colombia”*, detalla la influencia de las prácticas pedagógicas en el desarrollo del aprendizaje autónomo de los alumnos. El estudio contempló un enfoque cualitativo, aplicó entrevistas y grupos focales a 137 participantes de diferentes ciudades del país (90 estudiantes, 24 docentes y 23 padres de familia). Los datos recolectados, demostraron que para promover la autonomía y el autocontrol en el aprendizaje de los educandos se deben emplear estrategias enfocadas en el juego, la creatividad y el trabajo colaborativo.

2.1.2. A nivel nacional

El trabajo de investigación de Pauta (2015), *“Estrategias para desarrollar la mediación docente en las aulas de EGB”*, tuvo como objetivo desarrollar estrategias para mejorar la mediación docente en las aulas de clases, fomentando la participación y el aprendizaje significativo de los estudiantes, tomando en cuenta dos variables: las estrategias y la mediación pedagógica.

El estudio de tipo cualitativo recopila y analiza información sobre las estrategias de mediación docente y las considera indispensables y aplicables a toda realidad educativa a partir de las diversas metodologías que pueda usar el educador para el proceso de enseñanza.

La investigación realizada demuestra que la mediación pedagógica es indispensable para generar aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, con

estrategias de enseñanza es posible fomentar la participación, la construcción de conocimientos propios y contribuir a la formación integral de los estudiantes.

En este mismo sentido, el artículo de Palacios et al. (2023), con el tema ***“Parentalidad positiva y autorregulación de aprendizaje en los adolescentes”*** estudia el apoyo en la autonomía de los estudiantes y el control que realizan los padres de familia en el aprendizaje autorregulado de sus hijos de la ciudad de Cuenca-Ecuador. En este trabajo se manejaron las siguientes variables: parentalidad positiva y autorregulación del aprendizaje.

La investigación adopta un enfoque cuantitativo, correlacional de corte transversal, con la participación de 1056 adolescentes de entre 14 y 19 años y 1692 progenitores. Los datos obtenidos revelaron que, prevalece un aprendizaje activo y autodirigido en estudiantes cuencanos. Este hallazgo resultó talentoso, pues menciona que con las estrategias adecuadas se puede reforzar la capacidad de autorregulación, junto con métodos de evaluación que les permitirán alcanzar sus metas y mejorar su rendimiento académico.

El estudio realizado por Freire (2016), ***“La mediación escolar y la convivencia entre los estudiantes de quinto, sexto y séptimo año de Educación Básica Media de la Escuela de Educación Básica La Granja Ceblag de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua”***, analizó cómo influye la mediación en la convivencia de los estudiantes, abordando dos variables: mediación escolar y la convivencia con un enfoque mixto. Los resultados señalaron un déficit significativo de estrategias de mediación para gestionar conflictos, generando problemas en la convivencia entre estudiantes. En otras palabras, son comunes las burlas, actos violentos, rivalidades e indisciplina. Además, se dedujo que algunos docentes muestran favoritismo, por este motivo, los alumnos no buscan apoyo por temor a represalias o castigos, prolongando un ambiente desconocido.

2.1.3. A nivel local

A nivel local, se han realizado varias investigaciones que abordan la autorregulación como un componente fundamental dentro del proceso de enseñanza –

aprendizaje. Por ejemplo, en el artículo de Puya et al. (2021), titulado ***“Autorregulación académica y aprendizaje autónomo en la Carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena”***, se analizó la relación entre la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo, utilizando un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, descriptivo correlacional y de corte transversal. El estudio aplicado a una muestra de 133 estudiantes universitarios de modalidad virtual demostró que mientras más desarrollada esté la capacidad de autorregularse académicamente, mayor será la autonomía del alumno.

Desde otra perspectiva, el trabajo de titulación de Tigrero (2023), ***“Aprendizaje autorregulado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua y Literatura”***, tuvo como propósito describir cómo se manifiesta la autorregulación en los estudiantes de básica superior de la Unidad Educativa Pedro María Zambrano Reyes. Este estudio con una metodología cuantitativa, descriptiva y de campo, y a través de un cuestionario aplicado a 45 estudiantes de entre 12 y 15 años, reveló la necesidad e importancia de fortalecer las estrategias que promuevan el aprendizaje autorregulado desde las primeras etapas de formación académica.

De la misma manera, González (2021), en su investigación ***“Aprendizaje autorregulado para el aprendizaje de las Ciencias Naturales de los estudiantes de básica superior”***, analizó cómo los estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Simón Bolívar aplican el aprendizaje autorregulado. Eligió un enfoque cuantitativo y una población de 50 estudiantes, aplicando encuestas y entrevistas. De acuerdo con los resultados obtenidos, los alumnos planifican sus actividades o tareas, reflexionan y se autoevalúan con la intención de obtener buenas calificaciones.

En resumen, los estudios revisados afirman que el aprendizaje autorregulado es una competencia fundamental para el desarrollo académico de los educandos. Además, es necesario profundizar el tema, considerando las características de cada área y nivel educativo, con la intención de potenciar prácticas pedagógicas más efectivas y centradas en el estudiante.

2.2.Bases Teóricas

2.2.1. Definición e importancia de la mediación docente

La mediación docente es un elemento clave para el aprendizaje y el desarrollo de competencias en los educandos. Por ende, es importante comprender su definición.

De acuerdo con Vargas y Orozco (2020), se trata de la forma en que los docentes actúan, facilitan, impulsan y hacen posible el progreso del aprendizaje y destrezas de los estudiantes. Para alcanzar esto se emplean los medios como: experiencias y vivencias que se dan en el aula de clases y el apoyo en actividades específicas.

En este mismo sentido, Ferreiro (2006), manifiesta que es un requisito clave de los procesos educativos, ya que es el enfoque metodológico que permitirá el desarrollo de las capacidades únicas del ser humano, como pensar, sentir, crear, descubrir y transformar.

Según lo citado por Puya (2023) en su tesis doctoral, varios autores como Gutiérrez y Prieto (2004) sostienen que, la mediación pedagógica implica la adaptación de contenidos y su forma de presentarlos con el fin de propiciar un aprendizaje participativo, creativo, expresivo y relacional.

Ahora bien, Fernández y Villavicencio (2016), señalan que la mediación docente es esencial para crear entornos en los que el aprendizaje sea significativo. Lo cual, se obtiene al conectar los conocimientos nuevos con experiencias cognitivas previas, reorganizando y adaptando el saber según el significado que cada concepto tiene para el estudiante. Además, para que los contenidos sean significativos deben ser lógicos, coherentes y aplicables en contextos reales.

Con lo antes mencionado, la mediación es un proceso en el que el profesor es un guía que orienta, acompaña y apoya a los estudiantes en la autorregulación de su aprendizaje y desarrollo de capacidades.

2.2.2. El modelo pedagógico constructivista y la mediación docente

Como menciona Romero (2015), el modelo pedagógico constructivista en el aprendizaje trata de explicar la naturaleza del conocimiento humano, tomando en cuenta que cada persona posee conocimientos previos, aunque no siempre sea consciente de ellos, estos sirven como base para adquirir nuevos aprendizajes.

Dicho de otra manera, esta teoría plantea que el ser humano posee conocimientos adquiridos inconscientemente, y es a partir de ahí que se comienza el proceso de construcción de nuevos saberes. Además, prioriza el aprender por descubrimiento como estrategia para fomentar la cognición desde un aprendizaje consciente.

Según lo citado por el mismo autor, Feuerstein, Piaget, Vygotski y Ausubel; son los principales representantes del constructivismo, quienes coinciden en que las personas generan nuevas construcciones mentales a partir de sus experiencias pasadas. Para Piaget (1979), éstas ocurren mediante la interacción directa entre el individuo y aquello que se quiere conocer. Vygotsky (1932), en cambio, destaca que se desarrollan a través de la interacción con otras personas. Por su parte, Ausubel (1963), señala que el aprendizaje debe servir para enfrentar situaciones reales de la vida del individuo.

Con base a lo anterior, la mediación pedagógica es un proceso interactivo en el que el docente facilita la resolución de conflictos cognitivos entre los estudiantes, utilizando como base los saberes previos. Además, tiene como objetivo estimular la reflexión crítica para que los participantes se apropien de la nueva información.

2.2.3. Principales aportes de Lev Vygotsky en la mediación docente

Lev Vygotsky, es reconocido como uno de los pioneros del constructivismo social, destacando la importancia del entorno histórico y social. Sus ideas han dado paso a diversas interpretaciones sobre cómo se da el aprendizaje. Según su teoría sociocultural, el aprendizaje se construye poco a poco desde la infancia, siempre influenciado por las interacciones y el contexto social en el que se da el crecimiento del estudiante. Dicho de otra forma, el niño adquiere nuevas y mejores habilidades

mediante la interacción con el ambiente, tal como su casa, familia, barrio, escuela, trabajo y sociedad en general (Guerrero, 2020).

En el estudio de Álvarez (2023), se menciona la teoría de Vygotsky, que también se enfoca en cómo las creencias y actitudes culturales influyen en el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje, destacando dos conceptos: la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y la mediación.

La Zona de Desarrollo Próximo, es ese espacio entre el Nivel Alcanzado de Desarrollo (NAD), es decir, lo que el estudiante ya puede realizar por sí solo, y el Nivel Potencial de Desarrollo (NPD), que son aquellas habilidades que puede lograr con la ayuda de otras personas. En otras palabras, cuando un estudiante se enfrenta a situaciones o desafíos que va más allá de su nivel de desarrollo actual, o sea de sus habilidades, se da un aprendizaje de forma significativa si recibe el apoyo y orientación adecuada (Puya, 2023).

2.2.4. El rol del docente mediador en la construcción de significados en sus estudiantes

De acuerdo con Hernández y Flores (2012), la mediación pedagógica sirve para guiar al estudiante desde la dependencia intelectual hacia la autonomía. En palabras de Vygotsky, el rol del docente se trata de guiar al alumno en su proceso formativo, comenzando por brindarle apoyo para realizar ciertas tareas, hasta que finalmente sea capaz de hacerlas de manera independiente.

Por otra parte, Rodríguez y Díaz (2023), exponen que el docente mediador es el responsable de comprender totalmente los fundamentos del aprendizaje, y a su vez, las cualidades de los estudiantes y su entorno, con el fin de facilitar un acceso oportuno y adecuado al conocimiento, potenciar habilidades y crear un entorno de aprendizaje positivo.

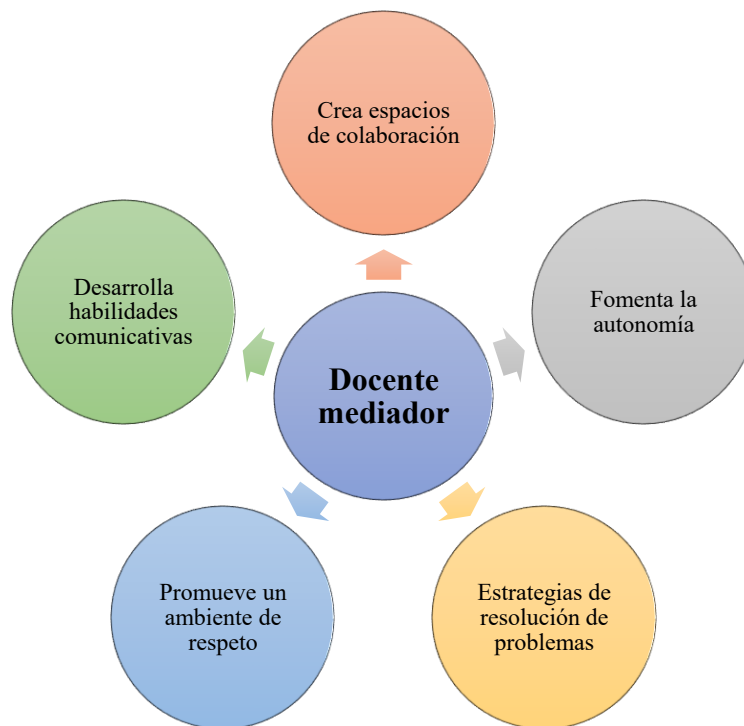
Desde esta perspectiva, el docente es quien diseña, implementa y lleva a cabo diversas actividades en el aula para desarrollar todo el potencial del estudiantado y promover un aprendizaje significativo. Dichas acciones reciben el nombre de estrategias de mediación pedagógica, y tienen el fin de crear una interacción dinámica

entre el estudiante, el docente, sus compañeros y el entorno social. De esta forma, los alumnos van construyendo aprendizajes que les permiten estructurar sus ideas de forma independiente, y, al mismo tiempo, emplear esos conocimientos en su diario vivir y en nuevas experiencias que se les presenten.

De acuerdo con Rendón (2016), un docente mediador se caracteriza por:

- Promover espacios donde el docente y los estudiantes participen activamente en los procesos de enseñanza.
- Fomentar la autonomía de los estudiantes.
- Utilizar estrategias que promuevan habilidades para la resolución de problemas en situaciones de su vida cotidiana.
- Impulsar un ambiente de respeto y tolerancia para solucionar dificultades, planteando ideas creativas.
- Desarrollar habilidades comunicativas que faciliten la comprensión de los contenidos.

Figura 1. Características del docente mediador



Nota: Elaboración propia a partir de la investigación de Rendón (2016).

2.2.5. Principales estrategias de mediación docente

Según lo mencionan Rodríguez y Díaz (2023), las estrategias principales de mediación que el docente puede utilizar son las siguientes:

- **Análisis de casos:** los estudiantes identifican problemas, buscan soluciones y toman en cuenta diferentes puntos de vistas de acuerdo con el contexto, el cual puede ser real o imaginario, desarrollando así su pensamiento crítico y aplicando lo aprendido.
- **Trabajo colaborativo:** en el trabajo en equipo los estudiantes fortalecen sus competencias comunicativas, ya que comparten ideas y aprenden de sus vivencias.
- **Proyectos:** permite a los alumnos explorar, organizar y obtener resultados sobre un tema o proyecto, estimulando la creatividad y la autonomía.
- **Videos:** con diferentes recursos audiovisuales se atrae la atención de los estudiantes.
- **Exposiciones orales:** los estudiantes al exponer sus ideas frente a los demás, mejoran sus habilidades de comunicación y de dominio escénico.
- **Debates:** es una estrategia que permite desarrollar las habilidades críticas y argumentativas en los alumnos, porque defienden sus ideas y tienen en cuenta las de los demás.
- **Foros de discusión:** esta actividad fomenta el diálogo, la participación y el aprendizaje colaborativo, porque los estudiantes comparten sus opiniones y reflexiones sobre un tema.

2.2.6. Definición e importancia del aprendizaje autorregulado

De acuerdo con Zimmerman y Schunk, (2001), la autorregulación no es una habilidad o destreza fija, sino un proceso dinámico por medio del cual los estudiantes, de forma intencional, convierten sus capacidades mentales en acciones precisas para desenvolverse en diferentes áreas. En otras palabras, el aprendizaje autorregulado es una iniciativa propia de los estudiantes, quienes se adaptan a varios desafíos con

herramientas que ellos desarrollan, en lugar de reaccionar pasivamente a la enseñanza del docente.

Esta idea se complementa con lo que señala Tigrero (2023), quien en su trabajo de titulación argumenta que el aprendizaje autorregulado es un proceso activo y beneficioso, ya que permite a los estudiantes establecer metas personales para aprender de manera más efectiva, supervisando y ajustando sus pensamientos, emociones y comportamientos.

Con base en ambas definiciones, se puede afirmar que, es un espacio en el que los alumnos se vuelven conscientes de su propio aprendizaje, controlando su esfuerzo, acciones y estrategias según lo requieren. Por lo tanto, la autorregulación es fundamental porque les da mayor autonomía y desarrollan habilidades para crecer académica y personalmente.

2.2.7. Metacognición y aprendizaje autorregulado

En sociedad cambiante la tecnología se desarrolla de manera acelerada, por ende, la educación tradicional es insuficiente y los estudiantes deben aprender de forma dinámica, para que puedan desarrollar sus habilidades y les permitan adaptarse a las demandas que se exigen actualmente.

Por tal razón, es responsabilidad de las instituciones educativas formar estudiantes, capaces de asumir los desafíos del futuro y prosperar en un mundo globalizado y competitivo (Barreto y Álvarez, 2020).

Tal como lo señalan, Redondo et al. (2019) el aprendizaje es un proceso complejo que trasciende la inteligencia individual y está influenciado por factores como: motivación, percepción de logro, rendimiento, contexto y las estrategias cognitivas de aprendizaje. Estas últimas desempeñan un papel fundamental en este proceso, puesto que implican comportamientos que permiten la adquisición, integración y recuperación de la información.

Así pues, es esencial establecer cómo influyen las estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas en la autorregulación. Para lograr esto, se realizará una

consulta bibliográfica que indague componente teóricos clave, al igual que actividades y recursos digitales que pueden contribuir en estos procedimientos. Como menciona Hurtado (2019), la metacognición es un proceso cognitivo que permite a las personas reflexionar en cómo deberían abordar y resolver tareas específicas, no solo para superar dificultades, sino también reconocer los obstáculos internos, asimismo puedan adaptarse a nuevas situaciones.

La metacognición se desarrolla en dos áreas: el conocimiento y las experiencias metacognitivas. Esta última involucra la activación de los procesos cognitivos y la adopción de métodos de estudio en el proceso de aprendizaje, que en gran medida depende de la interrelación de variables como el individuo, las tareas, las estrategias y el contexto.

Por el contrario, en el conocimiento metacognitivo el individuo gestiona sus propias capacidades cognitivas, los criterios de la tarea y las estrategias que utiliza para finalizar con éxito su propio trabajo. Esto incluye la concientización de sus procesos de pensamiento que le permite evaluar y ajustar las estrategias de aprendizaje.

De acuerdo con Hurtado (2019), las variables y estrategias involucradas en la dimensión de la metacognición son las siguientes:

- Variables personales: se refieren a las características cognitivas individuales que impactan en el desarrollo de aprendizaje.
- Variables de tarea: se relacionan con los aspectos clave de la tarea que se está realizando.
- Variables de estrategia: se refieren a los distintos procedimientos que se pueden utilizar para realizar una tarea.
- Regulación del aprendizaje: Se trata de la habilidad para controlar los recursos y estrategias de pensamiento para garantizar el éxito en una tarea o en el manejo de conflictos.

Incluye actividades como:

- Planificación: diseñar actividades que promuevan el pensamiento frente a las condiciones de una situación específica.
- Supervisión: comprobar si la actividad se está desarrollando según lo planeado y adaptarla según sea necesario.
- Evaluación: facilitar detalles acerca de la calidad de los procesos y logros para realizar modificaciones y adaptaciones.

2.2.8. Caracterización de los estudiantes autorregulados

De acuerdo con Monsalve (2024), el perfil del aprendiz autorregulado se caracteriza por ser un estudiante disciplinado, constante, motivado, curioso y ordenado. Además, también se resaltan otras características, como la buena planeación y manejo del tiempo, la seguridad, la participación, el carácter autodidacta, la cooperación, la capacidad para manejar tecnologías y el pensamiento crítico.

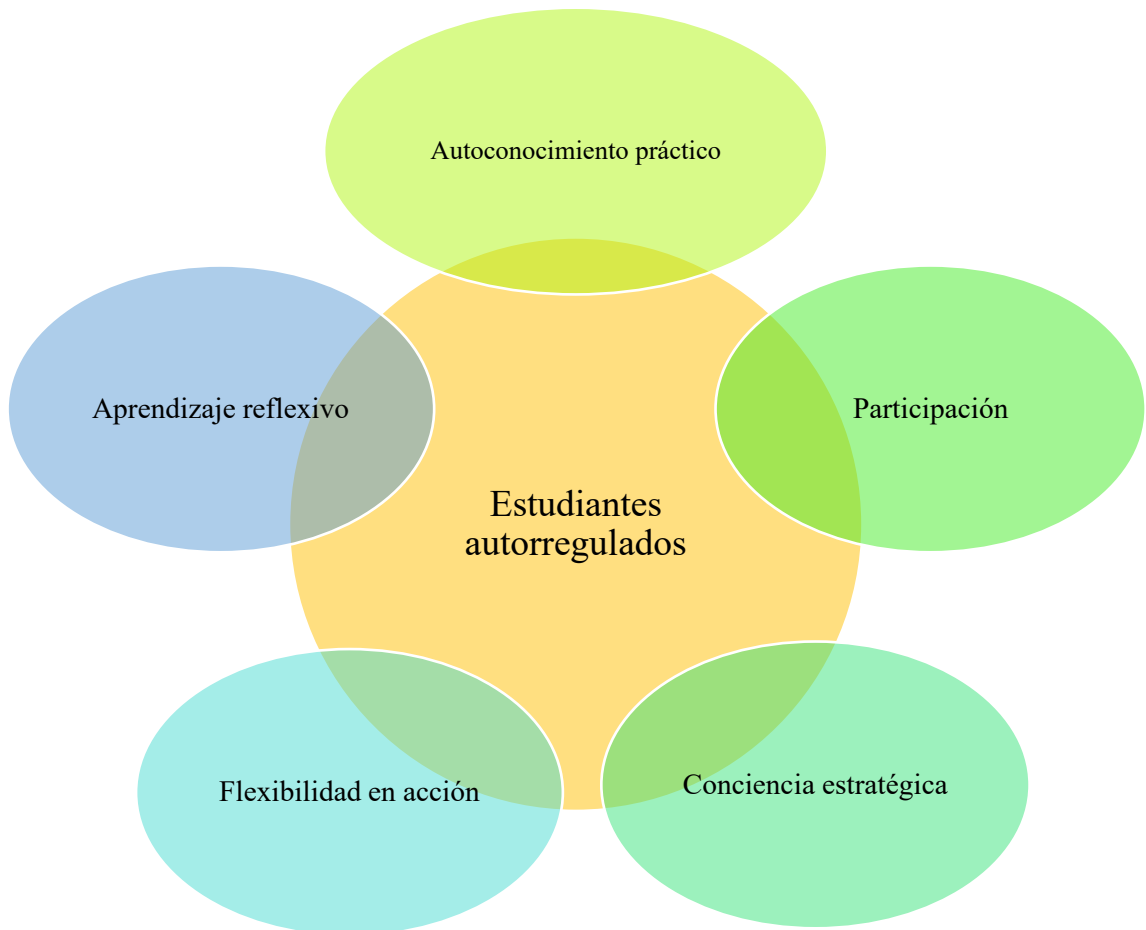
Para iniciar una tarea académica, un alumno autorregulado debe tener clara la tarea en cuanto a su temática, objetivo y procedimiento. En otras palabras, debe poseer conocimientos previos, una meta o propósito, y reflexionar sobre lo que busca aprender.

En este mismo sentido Valverde (2009) y Zimmerman et al. (2005), citado por Puya (2023), coinciden que los estudiantes autorregulados suelen compartir los siguientes rasgos clave:

- a. Autoconocimiento práctico: saben identificar sus fortalezas y debilidades durante la realización de tareas y al procesar información, de manera que contribuye a tomar decisiones acertadas en su aprendizaje.
- b. Participación: no se consideran pasivos, al contrario, gestionan su proceso de aprendizaje.
- c. Conciencia estratégica: expresan una comprensión integral de su propio modo de aprender.

- d. Flexibilidad en acción: evalúan con regularidad si los métodos empleados son efectivos para mejorar el aprendizaje y están dispuestos a reajustarlos según su beneficio.
- e. Aprendizaje reflexivo: Al culminar una tarea examinan los resultados finales y extraen conclusiones valiosas para que posteriormente sean aplicadas.

Figura 2. Rasgos clave de estudiantes autorregulados



Nota: Elaboración propia con base a la información de Valverde (2009) y Zimmerman et al. (2005), citados por Puya (2023).

2.2.9. ¿Qué son las actividades de aprendizaje?

Como señala Hawrylak et al. (2020), la actividad, en términos generales, es la expresión del pulso vital que se manifiesta en el dinamismo y energía de una persona. En el sentido pedagógico, se destacan dos tipos de actividades: por un lado, las del docente (actividades de enseñanza), que habitualmente son la base de la enseñanza y, por otra parte, las actividades del estudiante (actividades de aprendizaje), las cuales forman parte de los enfoques de la Nueva Escuela, así como las teorías que resaltan el rol principal del alumno dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, una actividad de enseñanza-aprendizaje es una acción que realiza el docente en el aula de clase, con el fin de facilitar el conocimiento y motivar la participación de los estudiantes. Es decir, son formas estructuradas y ordenadas de implementar estrategias metodológicas y experiencias de aprendizaje, las mismas que se desarrollan a partir de estrategias específicas, como proyectos, resolución de problemas, investigación, clases magistrales, entre otras.

Estas actividades pueden realizarse en diferentes contextos, como el aula, el hogar, el entorno laboral o incluso dentro de un curso de formación. Sin embargo, para que sean efectivas, es necesario que los docentes reflexionen sobre su diseño y planificación, considerando su funcionalidad y significado en relación con los resultados de aprendizajes que se pretenden fortalecer.

2.2.10. Clasificación de las actividades de aprendizaje

Churches (2008), tomando como referencia la taxonomía de Benjamin Bloom adaptada a la era digital estructura las actividades de aprendizaje de acuerdo con el proceso cognitivo general que el estudiante ha de realizar durante su realización. De este modo, establece tres categorías que se presentan a continuación:

- a. Actividades de adquisición, el estudiante aplica procesos cognitivos básicos como la: memorización y comprensión.
- b. Actividades de profundización, se destacan los procesos de nivel intermedio como: análisis y aprovechamiento de la información.

- c. Actividades de creación, abarca los procesos cognitivos avanzados de evaluación y generación de nuevo conocimiento.

Estas tres categorías que determinan los tipos de actividades pertenecen a la taxonomía de Bloom revisada por Cuenca et al. (2021) y citado por Puya (2023).

2.2.11. Caracterización del área de Lengua y Literatura

El Ministerio de Educación (2010), detalla que el enfoque comunicativo del currículo del área de Lengua y Literatura busca promover en los estudiantes habilidades y actitudes de respeto consigo mismos y con los demás, así como también, la responsabilidad al expresar sus ideas y la honestidad académica al crear discursos.

Asimismo, pretende desarrollar pensamiento lógico, crítico, creativo y el aprendizaje de macro destrezas (hablar, escuchar, leer y escribir). Del mismo modo, la enseñanza de la Lengua y la Literatura requiere de recursos materiales y tecnológicos que promuevan un buen aprendizaje. Por ello, es fundamental que se creen espacios físicos dentro del aula que incentiven la lectura y la escritura.

También, los docentes del área de Lengua y Literatura deben potenciar y ampliar las capacidades lingüísticas, estéticas y de pensamiento crítico durante el proceso de formación de los educandos (Ministerio de Educación, 2010, pp. 42– 45).

2.2.12. Las competencias en el área de Lengua y Literatura

Conforme lo establece el currículo nacional, el eje integrador del área de Lengua y Literatura, se enfoca en desarrollar la competencia comunicativa. Desde esta perspectiva, el enfoque no solo consiste en comprender todas las reglas gramaticales ni en dominar todas las lenguas, más bien se trata de formar personas competentes que puedan comunicarse de manera clara y significativa en cualquier circunstancia de la vida cotidiana.

Este eje se relaciona con las prácticas comunicativas y permiten integrar las habilidades orales y escritas tales como la producción de textos, el diálogo y la participación de los estudiantes dentro su entorno. De esta manera, se concibe a la

asignatura como un puente que conecta los pensamientos con las ideas que se quieren manifestar, fortaleciendo su voz, su confianza y el vínculo con la sociedad.

Asimismo, las competencias del área de Lengua y Literatura son las capacidades que los estudiantes deben desarrollar para una comunicación efectiva, reflexiva y crítica en diferentes contextos. Estas se adquieren con las siguientes macrodestrezas lingüísticas:

- **Escuchar:** es la capacidad de atender, comprender e interpretar mensajes orales en varios actos comunicativos.
- **Hablar:** se trata de la producción oral fluida y coherente del estudiante, es decir, que exprese sus ideas, sentimientos u opiniones con claridad y un vocabulario adecuado.
- **Leer:** esta destreza incluye la decodificación, comprensión, análisis y valoración crítica de textos,
- **Escribir:** consiste en la producción de textos que tengan coherencia, cohesión y adecuación al objetivo comunicativo. De modo que planifiquen, redacten, revisen y corrijan.

El currículo establece que cada una de estas macrodestrezas refuerza y complementa a las demás, ya que, se habla para escribir, se lee para escribir, se escribe para hablar y se escribe para leer, promoviendo un enfoque funcional, crítico y reflexivo del uso de la lengua (Ministerio de Educación, 2010)

CAPÍTULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño de la investigación

Como afirman Neill y Cortez (2018), en el enfoque cuantitativo se aplican herramientas estadísticas que permiten recolectar y analizar datos. Así como también, comprender la magnitud de las variables de estudio y resultados con poblaciones más amplias.

En efecto, esta investigación se abordó desde un enfoque cuantitativo porque permitió medir y analizar de manera precisa las estrategias de mediación docente y la autorregulación en el aprendizaje de los estudiantes del subnivel superior en el área de Lengua y Literatura. Con esta finalidad, se utilizaron técnicas e instrumentos de recolección de datos, lo cual permitió obtener resultados numéricos para el análisis estadístico.

3.2. Tipo de investigación

Para este estudio se abordaron varios tipos de investigaciones, las cuales se indican a continuación.

Nivel exploratorio

Se tomó en cuenta la investigación exploratoria, ya que permitió comprender a fondo un área que no ha sido estudiada dentro del contexto educativo y apoyar futuras investigaciones. En este sentido, como señala Rus (2020), estas investigaciones están orientadas en al análisis de fenómenos pocos explorados, con el objetivo de generar conocimientos significativos.

Nivel descriptivo

De acuerdo con Mejía (2020), el nivel descriptivo se caracteriza por observar y detallar los fenómenos sin modificarlos, permitiendo comprenderlos tal como se presentan en su entorno natural. Por ello, este estudio es de nivel descriptivo, ya que se analizó, identificó y presentó la relación entre medicación docente, estrategias utilizadas y aprendizaje autorregulado.

Investigación de campo

Fue un estudio de campo porque se ejecutó de forma directa en la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano” con la participación de los estudiantes de educación básica superior. Esto permitió recolectar datos de manera directa, lo cual validó los resultados. Arteaga (2022), afirma que este tipo de investigación analiza la población en su entorno real, recopilando datos más específicos.

Investigación documental bibliográfica

El estudio fue documental/bibliográfica, debido a que se desarrolló a partir del análisis, revisión de fuentes teóricas y antecedentes bibliográficos relacionados con las variables de estudio: mediación docente, aprendizaje autorregulado y estrategias de aprendizaje (Rodríguez, 2014).

Investigación no experimental

En relación con los objetivos de la investigación, se eligió una investigación no experimental, porque no se manipuló ninguna de las variables, es decir, solo se observaron y analizaron en su contexto real.

Investigación transversal

Finalmente, el estudio fue de tipo transversal, dado que la recolección de datos se realizó en un solo momento del tiempo, específicamente durante el periodo académico 2025-2026.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

El estudio se desarrolló en la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano”, donde la población corresponde a estudiantes de básica superior. Es decir, alumnos de octavo, noveno y décimo grado, contando con 4 paralelos cada curso.

Tabla 1. Población de la investigación

ESTUDIANTES				
Grado	Paralelo	Cantidad		Total
		Hombres	Mujeres	
Octavo	A	14	14	28
	B	13	15	28
	C	13	17	30
	D	14	16	30
Subtotal 8vo		54	62	116
Noveno	A	16	12	28
	B	13	17	30
	C	16	14	30
	D	14	16	30
Subtotal 9no		59	59	118
Décimo	A	14	17	31
	B	13	14	27
	C	15	15	30
	D	13	17	30
Subtotal 10mo		55	63	118
TOTAL GENERAL		168	184	352

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

3.3.2. Muestra

En esta investigación no se realizó un muestreo, ya que se trabajó con la totalidad de la población. En otras palabras, con el 100% de los estudiantes del subnivel básica superior de la institución educativa.

3.4. Técnicas de recolección de la información

La técnica para la recolección de datos fue la encuesta, la cual permitió obtener información de manera rápida y organizada sobre las diversas perspectivas y opiniones de los estudiantes sobre el tema investigado, facilitando el análisis cuantitativo. Además, su aplicación resultó adecuada considerando la población seleccionada.

Como instrumento de apoyo a la técnica se utilizó un cuestionario, realizando una serie de preguntas relacionadas con la investigación. En este caso, las interrogantes se formularon con base en la escala de Likert, una escala ordinal de cinco niveles que varían de menor a mayor frecuencia (nunca, casi nunca, ocasionalmente, casi siempre, siempre).

De acuerdo con Medina et al. (2023), la encuesta y el cuestionario son ideales para recolectar datos sobre opiniones o comportamientos. Y además, deben estar diseñados y aplicados correctamente para que los resultados sean válidos.

3.5. Técnicas de interpretación de la información

La información recopilada fue tabulada y codificada en una matriz de Excel, con el fin de agilizar su análisis e interpretación. Asimismo, este programa se utilizó para representar los gráficos estadísticos, donde se evidencia el porcentaje de cada respuesta. Se optó el uso de Excel debido a su accesibilidad, facilidad de uso y capacidad de organizar datos claros y comprensibles.

CAPITULO IV

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

I. Estrategias de mediación docente

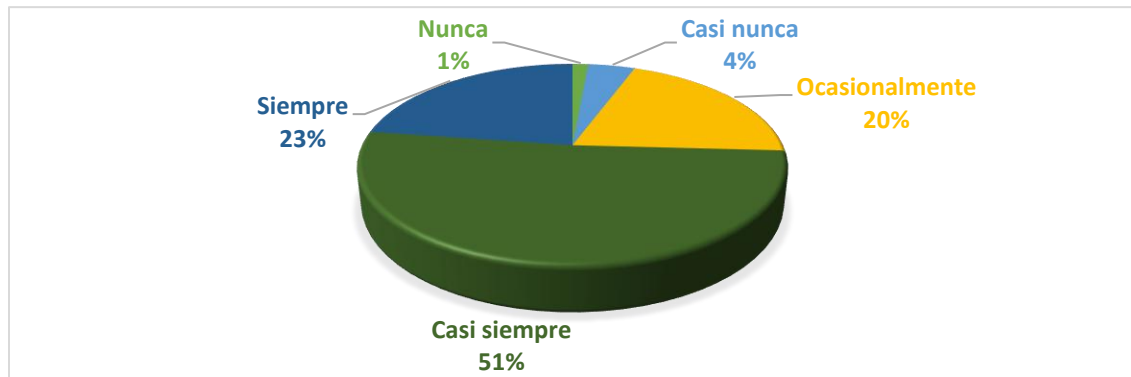
Pregunta 1: El docente me brinda andamiaje (apoyo progresivo, ayuda, tutoría) cuando enfrento dificultades en la comprensión de textos.

Tabla 2. Apoyo docente en la comprensión de textos

ESCALAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	5	1%
Casi nunca	15	4%
Ocasionalmente	71	20%
Casi siempre	181	51%
Siempre	80	23%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 1. Apoyo docente en la comprensión de textos



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: De acuerdo con los datos del gráfico 1, el 23% de los estudiantes afirmó que el docente siempre los apoya cuando presentan dificultades para comprender textos, mientras que el 51% indicó que esto ocurre casi siempre. En cambio, el 20% señaló que ocasionalmente, el 4% casi nunca y; solo el 1% consideró que nunca. Por lo tanto, se puede manifestar que, aunque la mayoría de los alumnos de básica superior percibe que el docente les brinda andamiaje frecuentemente, existe un grupo que experimenta asistencia tutorial irregular.

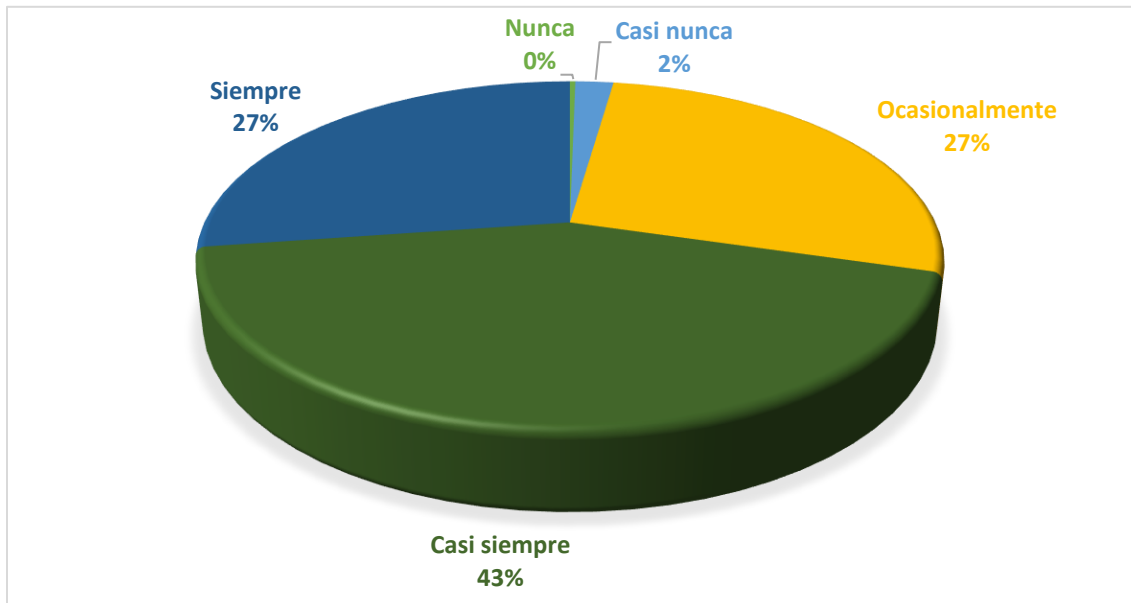
Pregunta 2: Durante las clases, el docente fomenta la interacción con mis compañeros para construir conocimientos en conjunto.

Tabla 3. Interacción entre compañeros en clases

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	1	0%
Casi nunca	7	2%
Ocasionalmente	96	27%
Casi siempre	152	43%
Siempre	96	27%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 2. Interacción entre compañeros en clases



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: Según el gráfico 2, el 27% de los estudiantes afirmó que el docente siempre promueve la interacción entre compañeros dentro del aula de clases, mientras que el 43% mencionó que casi siempre lo realiza. Sin embargo, el 27% señala que esta dinámica ocurre ocasionalmente, un 2% casi nunca y no se evidencia ni un porcentaje de docentes que nunca fomente el aprendizaje colaborativo. Estos resultados muestran que, los docentes no siempre promueven una interacción activa con sus estudiantes, por lo cual son escasas las oportunidades para que ellos desarrollen su conocimiento de manera conjunta.

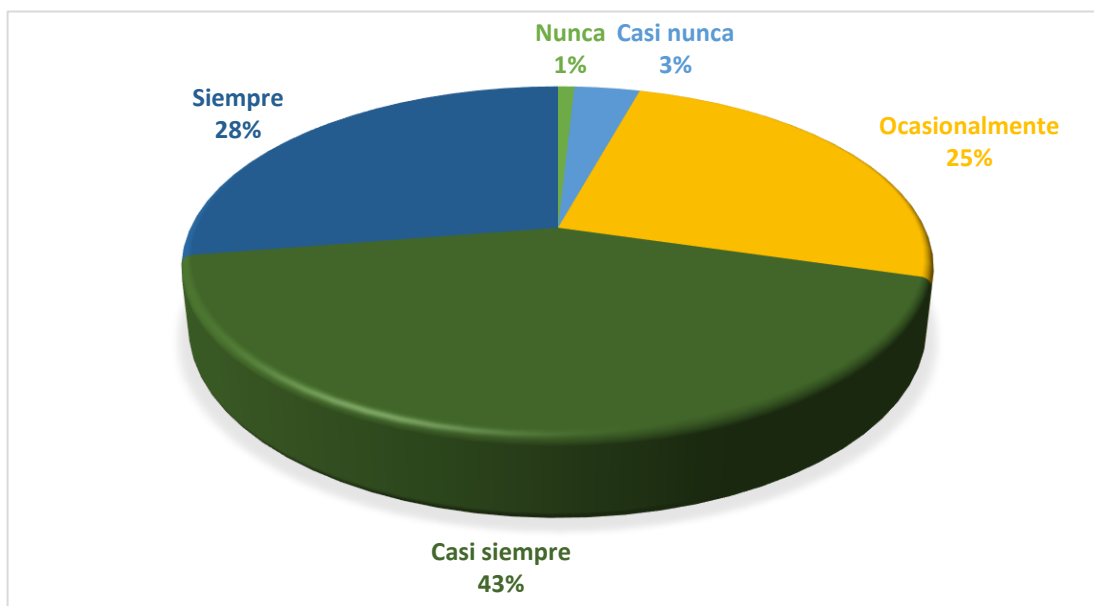
Pregunta 3: El docente utiliza preguntas y guías para ayudarme a reflexionar y corregir mis errores en el lenguaje oral y escrito.

Tabla 4. Reflexión y corrección guiada por el docente.

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	3	1%
Casi nunca	12	3%
Ocasionalmente	89	25%
Casi siempre	151	43%
Siempre	97	28%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 3. Reflexión y corrección guiada por el docente.



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: Tal como se observa en el gráfico 3, el 28% de los estudiantes respondió que el docente siempre utiliza guías y preguntas para la reflexión y corrección de errores en el lenguaje oral y escrito. Por su parte, un 43% indicó que esto se da casi siempre. No obstante, el 25% manifestó que sucede ocasionalmente, un 3% señaló que casi nunca, y apenas un 1% considera que su docente nunca lo realiza. En este sentido, los datos reflejan que, una gran parte de los estudiantes reconocen que sus docentes sí utilizan estrategias como cuestionarios y guías de estudio para fortalecer el lenguaje oral y escrito. Sin embargo, también se identifica que existe deficiencia en la aplicación de estas herramientas.

II. Aprendizaje autorregulado

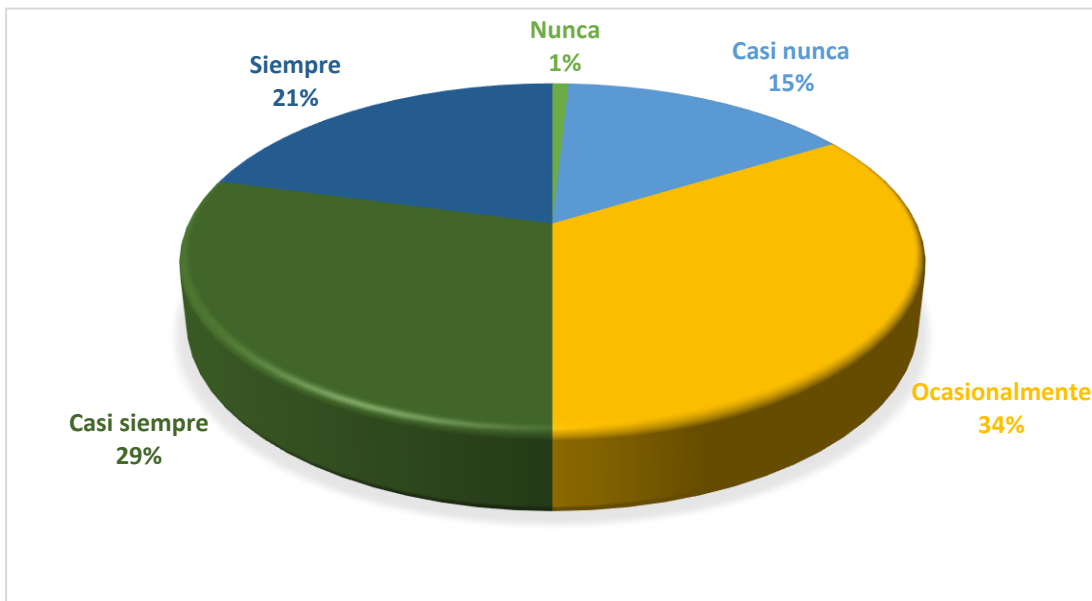
Pregunta 4: Planeo mis tiempos de estudio para completar las lecturas y tareas de Lengua y Literatura.

Tabla 5. Planificación del estudio en Lengua y Literatura

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	3	1%
Casi nunca	54	15%
Ocasionalmente	119	34%
Casi siempre	103	29%
Siempre	73	21%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 4. Planificación del estudio en Lengua y Literatura



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: Como se señala en el gráfico 4, un 21% de los estudiantes contestó que planifican sus tiempos de estudio para realizar lecturas y tareas de Lengua y Literatura, mientras que un 29% señaló que casi siempre lo hacen, el 34% indicó que ocasionalmente coordinan sus tiempos. Por otro lado, el 15% de los alumnos respondió que casi nunca se organizan de esta forma, y el 1% mencionó que nunca. A partir de estos resultados, se demuestra que, actualmente una parte de educandos aún muestra hábitos de planificación. Sin embargo, existe un grupo considerable que no gestiona adecuadamente su tiempo de estudio para desarrollar las actividades de Lengua y Literatura.

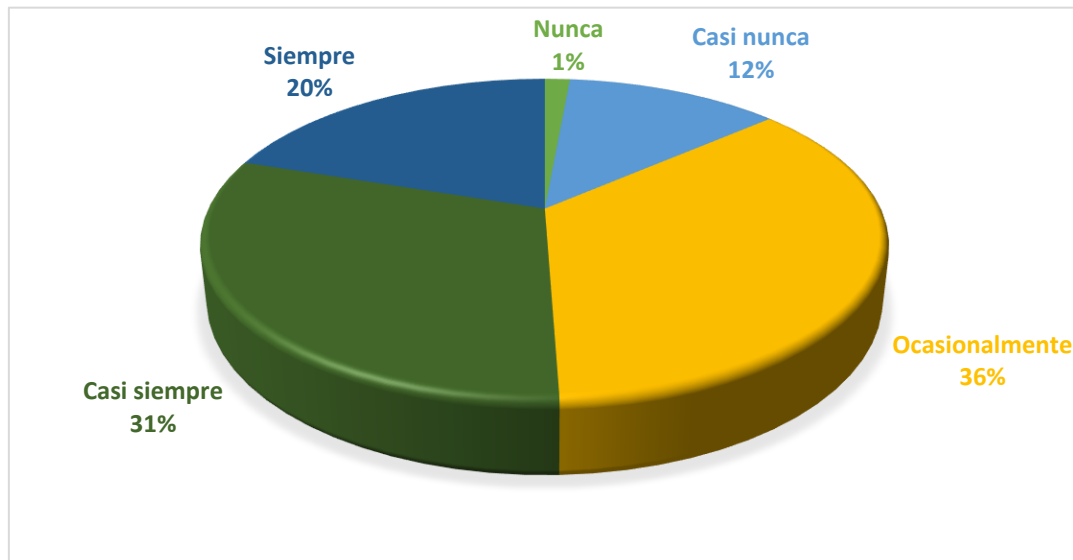
Pregunta 5: Evalúo mi comprensión de los textos y ajusto mis estrategias cuando no entiendo bien el contenido.

Tabla 6. Autoevaluación y ajuste de estrategias de lectura

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	5	1%
Casi nunca	43	12%
Ocasionalmente	126	36%
Casi siempre	108	31%
Siempre	70	20%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 5. Autoevaluación y ajuste de estrategias de lectura



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: Los resultados que se observan en el gráfico 5, reflejan que solo el 20% de los estudiantes afirmó evaluar siempre su comprensión de los textos y ajustar sus estrategias cuando no entienden el contenido, mientras que un 31% indicó que lo hace casi siempre. Por el contrario, un 36% manifestó que realiza esta práctica de forma ocasional, un 12% casi nunca y un 1% nunca lo hace. Estos datos evidencian que, aunque una parte del estudiantado ha desarrollado cierto nivel de autorregulación en su proceso de lectura, todavía existe un grupo considerable que no aplica de manera constante estrategias para mejorar su comprensión, algo que podría afectar su desempeño académico y limitar el desarrollo de habilidades lectoras.

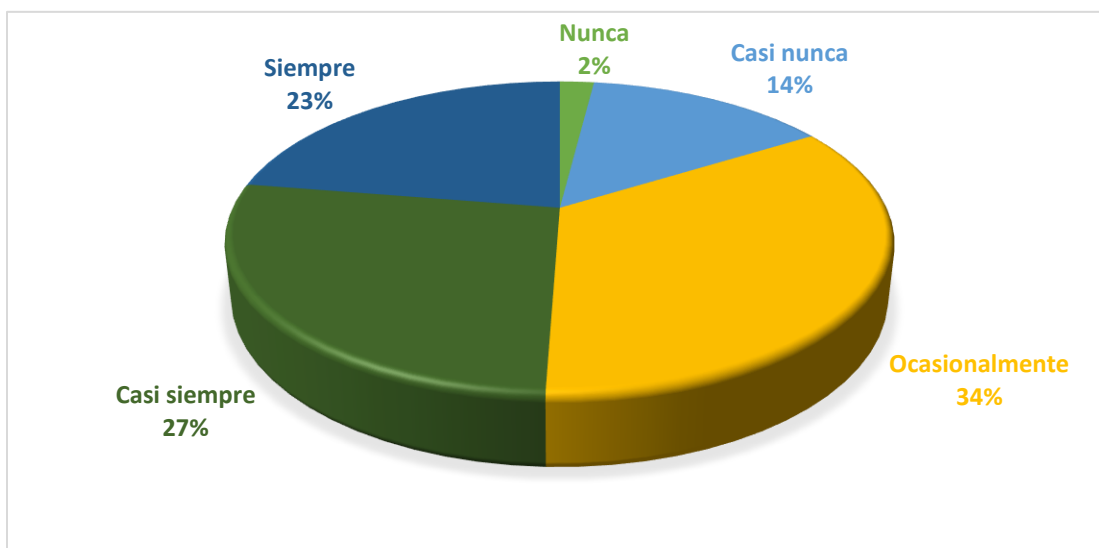
Pregunta 6: Me motivo a mí mismo para leer y escribir, incluso cuando las tareas son difíciles.

Tabla 7. Automotivación por la lectura y escritura

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	7	2%
Casi nunca	50	14%
Ocasionalmente	121	34%
Casi siempre	95	27%
Siempre	79	22%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 6. Automotivación por la lectura y escritura



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: Como se señala en el gráfico 6, el 22% de los estudiantes indicaron que siempre logran motivarse, el 27% manifestó que casi siempre encuentran la motivación necesaria. No obstante, el grupo más numeroso que representa al 34% indica que ocasionalmente se motivan, mientras el 14% señaló que casi nunca lo hace y el 2% nunca se motiva. Con estos resultados se puede inferir que, una gran parte de los estudiantes manifiestan motivarse a sí mismos a leer y escribir incluso cuando las tareas se tornan difíciles. Pero, dicha motivación no es frecuente y puede depender de factores como el tipo de actividad, el entorno escolar o el acompañamiento pedagógico

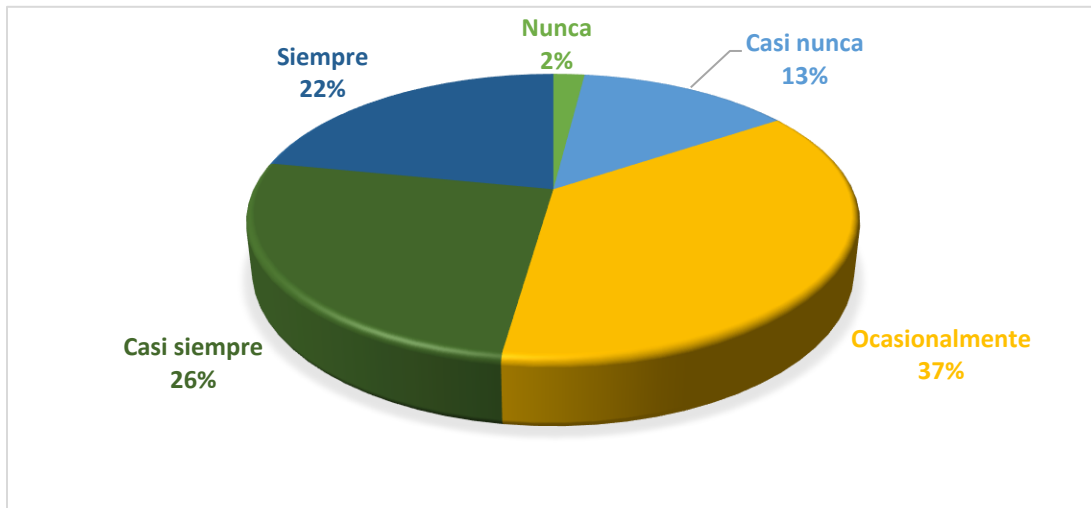
Pregunta 7: Uso diferentes técnicas, como subrayar o hacer resúmenes, para mejorar mi aprendizaje en la materia.

Tabla 8. Utilización de técnicas para mejorar el aprendizaje en la asignatura

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	7	2%
Casi nunca	48	14%
Ocasionalmente	129	37%
Casi siempre	91	26%
Siempre	77	22%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 7. Utilización de técnicas para mejorar el aprendizaje



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: Los resultados del gráfico 7, detallan que el 22% de los estudiantes utilizan técnicas como subrayar o hacer resúmenes, el 26% casi siempre las emplean y el 37% las usa ocasionalmente. Asimismo, el 14% de los alumnos casi nunca recurre a estas estrategias y el 2% nunca las utiliza. Los datos señalan que, una parte numerosa de los estudiantes conocen de estas técnicas (subrayar o hacer resúmenes), para mejorar su aprendizaje en la asignatura, pero no las aplican frecuentemente, a lo mejor por falta de hábito o desinterés.

III. Actividades de aprendizaje

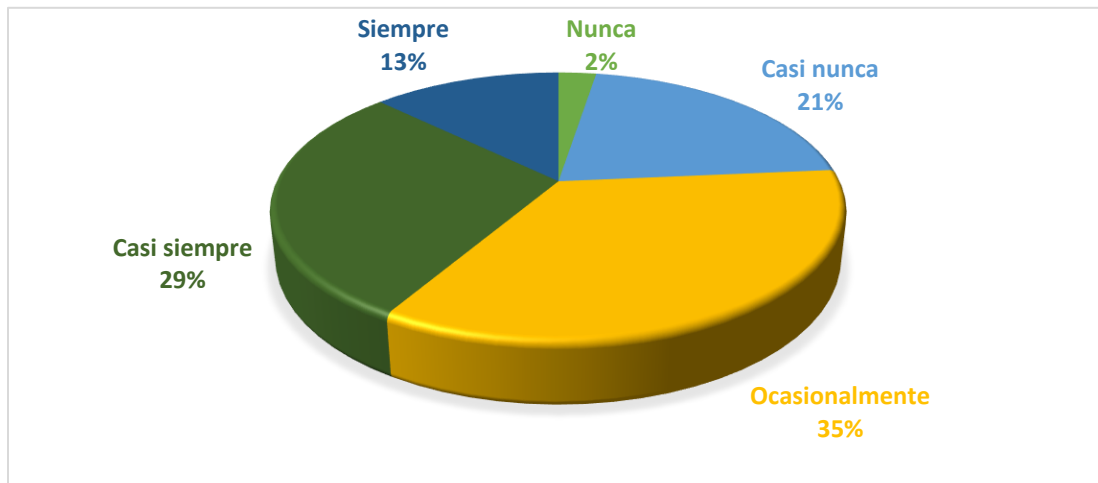
Pregunta 8: Participo en actividades que involucran la creación de contenido digital, como blogs o presentaciones multimedia, para analizar textos literarios.

Tabla 9. Participación y creación de contenido digital para el análisis de textos literarios.

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	9	3%
Casi nunca	74	21%
Ocasionalmente	123	35%
Casi siempre	101	29%
Siempre	45	13%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 8. Participación y creación de contenido digital para el análisis de textos literarios.



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: Los datos del gráfico 8 señala que, el 13% de los estudiantes afirman participar siempre en actividades de creación de contenido digital para analizar textos literarios, el 29% manifiestan que casi siempre, el 35% de estudiantes participan ocasionalmente; el 21% casi nunca participa y el 3% nunca han participado en la creación de contenido digital para el análisis literario. El porcentaje más alto de estudiantes han experimentado con estas herramientas para la creación de contenido digital, sin embargo, no las integran frecuentemente en su proceso de aprendizaje, mientras que el otro grupo requiere mayor motivación en la creación de contenido digital para el análisis literario, lo que podría indicar falta de interés o familiarizarse con la tecnología.

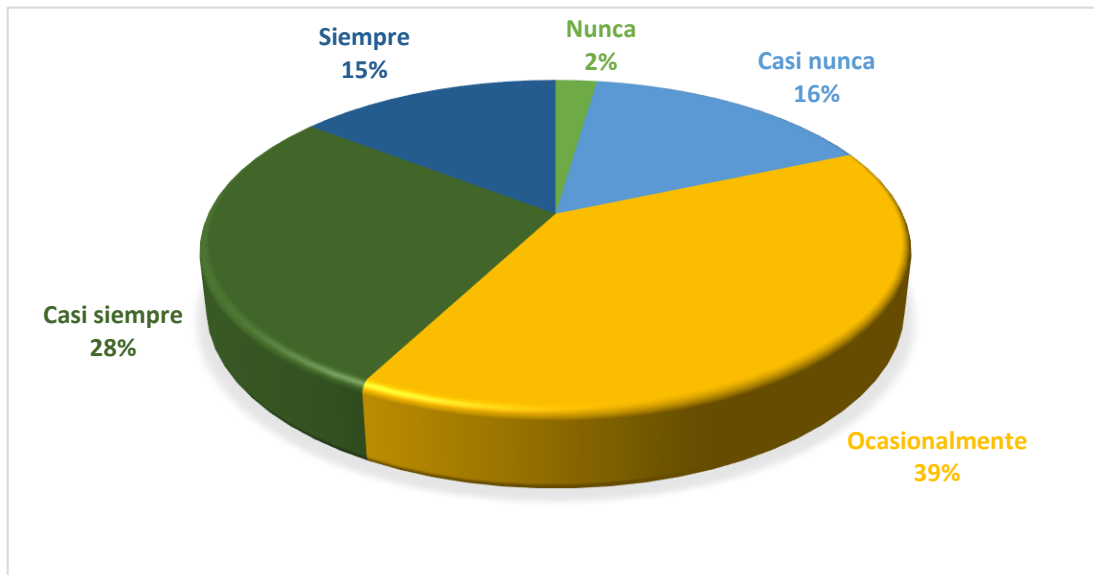
Pregunta 9: Resuelvo cuestionarios interactivos o realizo ejercicios en línea para reforzar mis habilidades en comprensión lectora y escritura.

Tabla 10. Resolución de cuestionarios para reforzar la comprensión lectora y la escritura.

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	8	2%
Casi nunca	57	16%
Ocasionalmente	138	39%
Casi siempre	98	28%
Siempre	51	14%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 9. Resolución de cuestionarios para reforzar la comprensión lectora y la escritura.



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: Los resultados que se revelan en el gráfico 9, indican que el 14% de los estudiantes utilizan siempre estas herramientas, el 28% lo usan casi siempre, mientras que el 39% las emplea de forma ocasional, un 16% casi nunca recurren a estas estrategias y el 2% nunca las utiliza. Una parte de los estudiantados muestran un uso frecuente en los recursos para reforzar sus habilidades, pero no lo suficiente en comparación con otros que, aunque conocen estas herramientas, no las integran en su aprendizaje por falta de acceso, familiaridad con plataformas educativas y preferencias por métodos tradicionales.

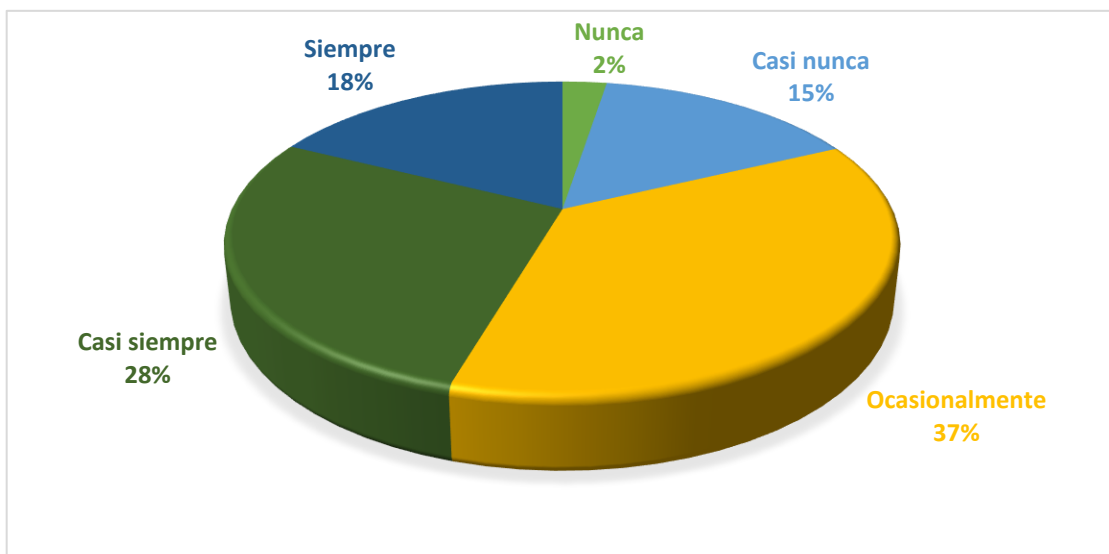
Pregunta 10: Reflexiono sobre mi propio aprendizaje y expreso mis ideas a través de diarios de lectura o ensayos críticos.

Tabla 11. Expresión de ideas a través de diarios de lectura o ensayos críticos.

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	9	3%
Casi nunca	54	15%
Ocasionalmente	129	37%
Casi siempre	98	28%
Siempre	62	18%
Total	352	100%

Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Gráfico 10. Expresión de ideas a través de diarios de lectura o ensayos críticos.



Elaborado por: Jama y Villón (2025)

Análisis e interpretación: De acuerdo con los datos del gráfico 10, el 18% de los estudiantes siempre expresan sus ideas mediante diarios de lectura o ensayos críticos, el 28% lo realizan casi siempre y el 37% reflexionan y escriben ocasionalmente. Por otro lado, el 13% casi nunca emplean estas estrategias metacognitivas y el 3% nunca las utilizan. Con lo antes mencionado, son pocos los estudiantes que asumen un compromiso activo en la expresión de sus ideas, a través de diarios de lectura o ensayos críticos para profundizar su aprendizaje. No obstante, hay que trabajar con el otro grupo de estudiantes que, aunque reconocen la importancia de estas actividades no las integran de manera frecuente y posiblemente sea por la falta de tiempo, dificultad para articular pensamientos o poca retroalimentación del docente sobre estas actividades.

4.1. Discusión de los resultados

En lo que respecta a este apartado, se puede expresar lo siguiente:

Los resultados de la pregunta 1 indican que, aunque la mayoría de los estudiantes de básica superior perciben que el docente les brinda andamiaje frecuente ante dificultades de comprensión, existe un grupo que experimenta asistencia tutorial irregular. Con respecto a lo mencionado, Puya (2023), afirma que cuando un alumno se enfrenta a situaciones que superan sus capacidades, el aprendizaje se vuelve significativo si recibe el apoyo y la orientación adecuada. En contraste, Hernández y Flores (2012), afirman que la mediación docente permite al estudiante avanzar hacia la autonomía. Por ende, es primordial que los docentes brinden tutorías de manera constante para reforzar los conocimientos.

Con base en los resultados de la pregunta 2, los docentes no siempre promueven una interacción activa con sus estudiantes, por lo cual son escasas las oportunidades para que ellos desarrollen su conocimiento de manera conjunta. Rodríguez y Díaz (2023), destacan que el trabajo colaborativo es fundamental porque permite a los estudiantes compartir sus experiencias y aprender de manera simultánea. Del mismo modo, Vygotsky, citado por Álvarez (2023), señala que el conocimiento se construye a través de las relaciones que se generan dentro del aula.

En cuanto a los resultados de la pregunta 3, una gran parte de los estudiantes reconocen que sus docentes sí utilizan estrategias como cuestionarios y guías de estudio para fortalecer el lenguaje oral y escrito. Sin embargo, también se identifica que existe deficiencia en la aplicación de estas herramientas. En este sentido, Benoit (2020) destaca que el uso de preguntas dentro del aula no sólo se trata de verificar conocimientos; más bien, es una herramienta que promueve la reflexión, el pensamiento crítico y el aprendizaje más consciente. Esto se debe a que, cuando el docente realiza preguntas, abre espacios para que el estudiante piense, cuestione y aprenda a partir de sus propias ideas o errores.

A partir de los resultados de la pregunta 4, se demuestra que, actualmente una parte de educandos aún muestra hábitos de planificación. No obstante, existe un grupo

que no gestiona adecuadamente su tiempo de estudio para desarrollar las actividades de Lengua y Literatura. De acuerdo con Panadero y Alonso, citados por Agudelo et al. (2022), la planificación es una fase clave de la autorregulación, en donde el estudiante analiza la tarea, valora sus capacidades, se plantea metas y define estrategias para lograrlas. A su vez, Zimmerman y Schunk, (2001), la consideran como un componente esencial ya que, sin esta, se pueden presentar dificultades para organizar el tiempo de forma efectiva.

En cuanto a los resultados de la pregunta 5, se manifiestan que, aunque una parte del estudiantado ha desarrollado cierto nivel de autorregulación en su proceso de lectura, todavía existen alumnos que no aplican de manera constante estrategias para mejorar su comprensión, algo que podría afectar su desempeño académico y limitar el desarrollo de habilidades lectoras. Hurtado (2019), señala que la metacognición es un proceso cognitivo que permite a las personas reflexionar en cómo deberían abordar y resolver tareas específicas, no solo para superar dificultades, sino también reconocer los obstáculos internos. Además, Puya et al. (2021), señalan que la autoevaluación está vinculada de manera directa con la autonomía académica.

En relación con la pregunta 6, los resultados evidencian que, una gran parte de los estudiantes manifiestan motivarse a sí mismos a leer y escribir incluso cuando las tareas se tornan difíciles. No obstante, dicha motivación no es frecuente y puede depender de factores como el tipo de actividad, el entorno escolar o el acompañamiento pedagógico. En contraste, Zimmerman y Schunk, (2001), afirman que el aprendizaje autorregulado es una iniciativa propia de los estudiantes, quienes se adaptan a varios desafíos con herramientas que ellos desarrollan, en lugar de reaccionar pasivamente a la enseñanza del docente. A su vez, se identifican estudiantes que podrían requerir de estrategias más específicas basadas en sus necesidades. En este sentido, Hurtado (2019), destaca que la planificación, supervisión y evaluación permiten a los estudiantes autorregular su aprendizaje y ajustarlo según sea necesario.

De acuerdo los resultados de la pregunta 7, una parte numerosa de los estudiantes conocen de estas técnicas (subrayar o hacer resúmenes), para mejorar su aprendizaje en la asignatura, pero no las aplican frecuentemente, a lo mejor por falta

de hábito o desinterés. En este sentido, Fernández y Villavicencio (2016), señalan que la mediación docente es esencial para crear entornos en los que el aprendizaje sea significativo, donde los estudiantes logren conectar los nuevos conocimientos, a partir de experiencias previas. Además, desde la perspectiva de Vygotsky, el otro grupo que presenta dificultades para organizar su aprendizaje de manera efectiva pueden estar dentro de su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), lo cual requieren de una mediación docente que les permitan avanzar hacia la autonomía.

Con base en la información recogida en la pregunta 8, el porcentaje más alto de estudiantes han experimentado con estas herramientas para la creación de contenido digital, sin embargo, no las integran frecuentemente en su proceso de aprendizaje. Como indican, Rodríguez y Díaz (2023), las principales estrategias de mediación que el docente puede utilizar para captar la atención de los alumnos son las siguientes: Análisis de casos, trabajos colaborativos, proyectos, vídeos, presentaciones orales, debates y foros de discusión. Por el contrario, el otro grupo requiere mayor motivación en la creación de contenido digital para el análisis literario. En este sentido, Redondo et al. (2019) explican que el aprendizaje es un proceso complejo que trasciende la inteligencia individual y está influenciado por factores como: motivación, percepción de logro, rendimiento, contexto y las estrategias cognitivas de aprendizaje.

Respecto a la pregunta 9, una parte de los estudiantados muestran un uso frecuente en los recursos para reforzar sus habilidades, pero no lo suficiente en comparación con otros que, aunque conocen estas herramientas, no las integran en su aprendizaje por falta de acceso, familiaridad con plataformas educativas y preferencias por métodos tradicionales. En esta línea, Vargas y Orozco (2020), afirman que la mediación docente es clave para el progreso del aprendizaje y destrezas de los estudiantes. De forma complementaria Barreto y Álvarez (2020), destacan que la educación tradicional ya no es suficiente y los estudiantes deben aprender de forma constante, para adaptarse a las demandas que se exigen actualmente.

En última instancia, los resultados de la pregunta 10, muestran que son pocos los estudiantes que asumen un compromiso activo en la expresión de sus ideas, a través de diarios de lectura o ensayos críticos para profundizar su aprendizaje. No obstante,

hay que trabajar con el otro grupo de estudiantes que, aunque reconocen la importancia de estas actividades no las integran de manera frecuente y posiblemente sea por la falta de tiempo, dificultad para articular pensamientos o poca retroalimentación del docente sobre estas actividades. Desde el modelo pedagógico constructivista Romero (2015), señala que los estudiantes construyen el conocimiento activamente a partir de experiencias previas, y actividades como los ensayos críticos son clave en ese proceso.

Conclusiones

Al finalizar el presente trabajo se cumplieron los objetivos propuestos en la investigación y se concluye lo siguiente:

- ❖ Las estrategias de mediación que emplean los docentes, en las actividades de aprendizaje del área de Lengua y Literatura contribuyen al aprendizaje autorregulado de los estudiantes del subnivel básica superior, de la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano”. Aunque de manera parcial y no siempre consistente, los docentes manifiestan interés por acompañar el proceso formativo a través preguntas y guías de estudio; sin embargo, no se aplican de manera sistemática ni generalizada. Pese a que, existen intenciones de mediar el aprendizaje de una perspectiva autorreguladora, la implementación de dichas estrategias no llega a todos los estudiantes por igual, lo cual se refleja una brecha en la práctica docente.
- ❖ Desde un enfoque sociocognitivo constructivista, el constructo de mediación docente se caracteriza en función de los conocimientos previos y los nuevos aprendizajes de los estudiantes, mediante las relaciones sociales, el andamiaje y el aprendizaje autorregulado. Los docentes en su mayoría aplican prácticas propias de este enfoque, tales como el acompañamiento personalizado ante dificultades de comprensión. Aun así, se evidencia una aplicación parcial de estas estrategias, esto indica que, no todos los docentes mantienen una mediación efectiva y continua.
- ❖ Las principales estrategias de mediación para el aprendizaje autorregulado que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje de Lengua y Literatura con los estudiantes de octavo, noveno y décimo grado se centran en el andamiaje progresivo, trabajo colaborativo, la reflexión guiada (preguntas y guías pedagógicas), las cuales son claves para fomentar la autorregulación.
- ❖ Las actividades de aprendizaje en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de educación básica superior se desarrollan regularmente y se

mantienen las tradicionales como la escritura de diarios o ensayos y la resolución de cuestionarios. En cambio, las actividades relacionadas con el uso de la tecnología, como la creación de contenido digital (blogs o presentaciones multimedia), se aplican frecuentemente, es decir, existe poco tiempo dedicado a estas estrategias.

Recomendaciones

Con base a los resultados de esta investigación, se proponen las siguientes sugerencias:

1. Se recomienda a los docentes del área de Lengua y Literatura continuar fortaleciendo la autorregulación en el aula, promoviendo prácticas que conduzcan a la autonomía del estudiante y favorezcan el desarrollo de un aprendizaje más consciente, reflexivo y sostenido en la actualidad, adaptadas a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada alumno.
2. El personal docente debe incorporar estrategias de mediación en las actividades de la asignatura, las cuales son: análisis de casos, trabajos colaborativos, proyectos, vídeos, presentaciones orales, debates y foros de discusión, ya que estas fomentan el pensamiento crítico, la participación y el trabajo en equipo dentro del aula.
3. Se sugiere a los directivos de la institución promover espacios de capacitación continua que fortalezcan las competencias docentes en mediación pedagógica y estrategias de aprendizaje autorregulado. De esta forma, se contribuirá una cultura institucional enfocada en mejorar la práctica educativa, generando un entorno donde los docentes alcancen un mayor rendimiento.
4. A los estudiantes se les recomienda comprometerse con su propio aprendizaje, desarrollando hábitos de planificación y autoevaluación. De modo que, cumplan con un rol activo y autónomo en su proceso educativo. Este enfoque les ayudará a organizar mejor su tiempo y asimismo, favorece su crecimiento personal, con habilidades que serán útiles a lo largo de su vida.

Referencias

- Agudelo Badillo, M. G. W., Acevedo Quitian, L. A., Mejía Loaiza, E. E., y Mahecha Escobar, J. C. (2022). Expectativas de resultado y su importancia en el aprendizaje de estudiantes de educación media. *Paideia Surcolombiana*, 27, 91–102. <https://doi.org/10.25054/01240307.3320>
- Álvarez, J. (2023). *La teoría sociocultural de Lev Vygotsky*. Obtenido de *Mentes abiertas, psicología* : <https://www.mentesabiertaspsicologia.com/blog-psicologia/la-teoria-sociocultural-de-lev-vygotsky>
- Andrew Churches. (2008). *Taxonomía de Bloom para la era digital*.
- Arteaga, G. (2022). *Qué es la investigación de campo: Definición, métodos, ejemplos y ventajas*. Testsiteforme. <https://www.testsiteforme.com/investigacion-de-campo/>
- Barreto, F., y Álvarez, J. (2020). *Estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato*. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 7(2), 184–193. <https://doi.org/10.17979/reipe.2020.7.2.6570>
- Benoit Ríos, C. G. (2020). *La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula*. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 95–115. <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2994>
- Cuenca, A. A., Álvarez, M., Ontaneda, L. J., Ontaneda, E. A., y Ontaneda, S. E. (2021). *La Taxonomía de Bloom para la era digital: actividades digitales docentes en octavo, noveno y décimo grado de Educación General Básica (EGB)*. *Espacios*, 42(11), 11–25. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n11p02>
- Fernández Espinosa, C. E., y Villavicencio Aguilar, C. E. (2016). *Mediación docente: una mirada desde Paulo Freire*. Obtenido de *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en*

Bolivia:

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2016000200004#:~:text=Mediaci%C3%B3n%20docente%20es%20una%20visi%C3%B3n,posibilidades%20comunicacionales%20para%20potenciar%20el

Ferreiro. (2006). *El docente de aula y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.redalyc.org/pdf/658/65822264007.pdf>

Freire, L. P. (2016). *La mediación escolar y la convivencia entre los estudiantes de quintos, sextos y séptimos años de Educación Básica Media de la Escuela de Educación Básica "La Granja" Ceblag de la Ciudad de Ambato, Poviaicia de Tungurahua*. Obtenido de Universidad Técnica de Ambato:

<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/19964/1/%E2%80%9CLA%20MEDIACI%C3%93N%20ESCOLAR%20Y%20LA%20CONVIVENCIA%20ENTRE%20LOS%20ESTUDIANTES%20DE%20QUINTOS%2C%20SEXTOS%20Y%20S%C3%89PTIMOS%20A%C3%91OS%20D.pdf>

Guerrero, J. (2020). *Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky ¿Cómo aplicarla en el aula?* Obtenido de Docentes al día: https://docentesaldia.com/2019/01/31/teoria-sociocultural-de-lev-vygotsky-como-aplicarla-en-el-aula/#google_vignette

González, J. (2021). *Aprendizaje autorregulado para el aprendizaje de las Ciencias Naturales de los estudiantes de básica Superior*. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6553>

Hawrylak, M. F., Sánchez, A., y Heras, D. (2020). *Las actividades de enseñanza-aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior*. *Academia y Virtualidad*, 13(1), 61–79. <https://doi.org/10.18359/ravi.4260>

- Hernández, M., y Flores, E. (2012). *Mediación pedagógica para la autonomía en la formación docente*. Revista Electrónica Educare, 16(3), 37–48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194124728003>
- Hurtado, A. (2019). *Los procesos cognitivos: metacognición como proceso de aprendizaje*. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1165/1110>
- Medina, M., León, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., y Catillo, R. (2023). *Metodología de la investigación técnicas e instrumentos de investigación*. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Mejía, T. (2020). *Investigación descriptiva: características, técnicas, ejemplos*. In 27 de Agosto de 2020 (p. 1). <https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva/>
- Mestas, E., Bustinza, S., Varga, E., Cornejo, G., y Cruz, R. (2024). *Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes del VII Ciclo de Educación Secundaria*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(3), 3524–3533. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11571
- Ministerio de Educación. (2010). *Currículo Nacional Ecuatoriano*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LENGUA.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). *Informe preliminar - Rendición de Cuentas*. www.educacion.gob.ec
- Monsalve, F. (2024). *Aprendizaje autorregulado en las prácticas educativas de secundaria*. https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/62472/famonsalve_c.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Neill, D., y Cortez, L. (2018). *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica*.

<https://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14232/1/Cap.4-Investigaci%C3%B3n%20cuantitativa%20y%20cualitativa.pdf>

Palacios, M. D., Torío, S., y Murga-Menoyo, M. (2023). *Parentalidad positiva y autorregulación de aprendizaje en los adolescentes*. *Alteridad*, 17(2), 291–303. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.09>

Pauta, W. M. (2015). *Estrategias para desarrollar la mediación docente en las Aulas de EGB*. Obtenido de Universidad de Cuenca: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/24096/1/tesis.pdf>

Pinzón, M., Valero, C., Miranda, J., Becerra, M., y Fernández, T. (2024). *Prácticas educativas que favorecen la formación en autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en Colombia*. *ACADEMO Revista de Investigación En Ciencias Sociales y Humanidades*, 11(3), 310–322. <https://doi.org/10.30545/academo.2024.set-dic.10>

Puya, A. (2023). *Modelo compresivo del flujo de interacciones en actividades de aprendizaje en relación con la autorregulación académica*. <https://api-saber.ucab.edu.ve/server/api/core/bitstreams/50ff1936-df33-4a72-a1e8-9b444e401ec6/content>

Puya Lino, J. A., Rabasco Ruíz, W. Y., y García Espinoza, M. M. (2021). *Academic self-regulation and autonomous learning of the Basic Education Major at University Estatal Península de Santa Elena*. 2, 33–39. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v9i2.426>

Redondo, P., Pulido, E., Jiménez, K., y Olivella, G. (2019). *Estrategias cognitivas y estilos de aprendizaje en estudiantes de básica secundaria*. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1209/1952>

Rendón, M. Z. (2016). *El papel mediador del profesor*. Obtenido de Programa Integración de Tecnologías a la Docencia - Universidad de Antioquía: https://nuestroscursos.net/pluginfile.php/4126/mod_resource/content/1/El_papelmediadordelprofesor_Julio29%202016.pdf

- Rodríguez, M. (2014). *Investigación bibliográfica y documental | Guía de tesis*. Esquema de Clases, Materiales de Estudio, Metodología de Investigación.
- Rodríguez Ugalde, E. R., y Díaz Rojas, A. (2023). *Estrategias de mediación pedagógica para el bienestar en el aula a través de entornos virtuales*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 12847–12864. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4300
- Romero Pauta, W. M. (2015). *Estrategias para desarrollar la mediación docente en las aulas de EGB*. Obtenido de Repositorio de Universidad de Cuenca: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/24096/1/tesis.pdf>
- Rus Arias, E. (2020). *Investigación exploratoria - Qué es, definición y concepto* | Economipedia. 10 de Diciembre 2020. <https://economipedia.com/definiciones/investigacion-exploratoria.html>
- Schunk, D. H., y Zimmerman, B. J. (2012). *Motivation and Self-Regulated Learning* (D. H. Schunk y B. J. Zimmerman, Eds.; 1st Edition). 2008. <https://doi.org/10.4324/9780203831076>
- Tigero Rodríguez, J. (2023). *Aprendizaje Autorregulado en el proceso de enseñanza - aprendizaje en el área de Lengua y Literatura*. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10144/1/UPSE-TEB-2023-0064.pdf>
- Valverde, L. A. (2009). *Diseño y validación de una interfase autorregulatoria* (Vol. 14). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662009000400010&script=sci_abstract
- Vargas , N., y Orozco, C. (2020). *Mediación pedagógica y evaluación: Una mirada desde un modelo de marco abierto en educación inicial*. Obtenido de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/43672/44078#:~:text=>

La%20mediaci%C3%B3n%20pedag%C3%B3gica%20hace%20alusi%C3%B3n,y%20habilidades%20en%20sus%20estudiantes.

Zimmerman, y Schunk. (2001). *Evaluación de la Autoeficacia Regulatoria: Una Perspectiva Social Cognitiva*. Obtenido de Universidad Nacional de Córdoba :
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/download/537/477/1778>

Zimmerman, B. J., Kitsantas, A., y Campillo, M. (2005). *Evaluación de la Autoeficacia Regulatoria: Una Perspectiva Social Cognitiva*.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/download/537/477/1778>

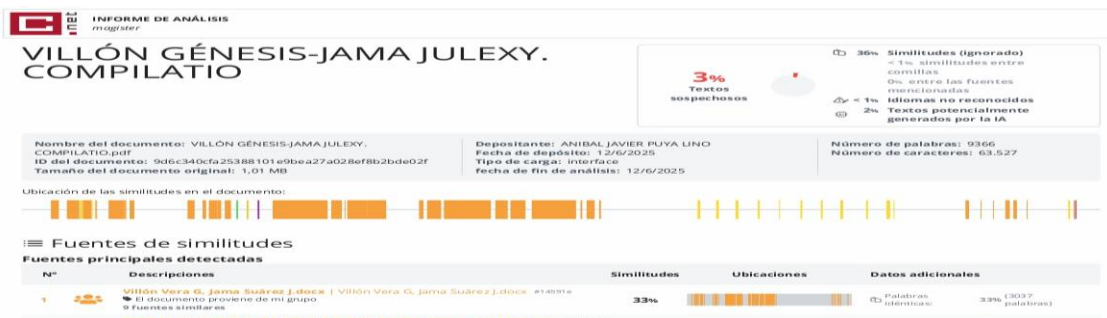
Anexos

Anexo A. Certificado de Antiplagio



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
CERTIFICACIÓN DE ANTIPLAGIO

Certifico que después de revisar el documento final del trabajo de titulación, denominado: ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DEL SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR, presentado por las estudiantes Jama Suárez Julexy Angelina, con C.I. 0928274216 y Villón Vera Génesis Rebeca, con C.I. 2450300450, fue enviado al Sistema Antiplagio Compilatio, presentando un porcentaje de similitud correspondiente al 3%, por lo que se aprueba el trabajo para que continúe con el proceso de titulación.



Lic. Puya Lino Anibal Javier, Ph.D.

C.I. 1305299172

DOCENTE TUTOR

Anexo B. Matriz de consistencia

Título: Estrategias de mediación docente para el aprendizaje autorregulado en el área de Lengua y Literatura en estudiantes de educación básica superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano” del periodo 2025-2026.				
PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL		Variable 1	Enfoque: Cuantitativo.
¿Cuáles son las estrategias de mediación para el aprendizaje autorregulado que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje, en el área de Lengua y Literatura con los estudiantes del subnivel básica superior, en la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano” del periodo académico 2025-2026?	Analizar las estrategias para la mediación del aprendizaje autorregulado, que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje, en el área de Lengua y Literatura con los estudiantes de educación básica superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano”.	La presente investigación carece de hipótesis	Estrategias de mediación docente Variable 2 Aprendizaje autorregulado Variable 3 Actividades de aprendizaje	Nivel: Descriptivo Modalidad y tipo de investigación: Exploratoria, descriptiva, investigación de campo, documental bibliográfica, no experimental y transversal. Población: Estudiantes del subnivel superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Americano”. Octavo, noveno y décimo grado. Muestra: No aplica Instrumento: Cuestionario.

PROBLEMAS ESPECIFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS			Técnica: Encuesta
<p>1- ¿Cómo se caracteriza el constructo de mediación docente desde un enfoque sociocognitivo constructivista?</p> <p>2- ¿Cuáles son las principales estrategias de mediación para el aprendizaje autorregulado que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje?</p> <p>3. ¿Cuáles son las actividades de aprendizaje que se desarrollan en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de básica superior?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Caracterizar el constructo mediación docente desde un enfoque socio-cognitivo constructivista. ➤ Identificar las principales estrategias de mediación para el aprendizaje autorregulado que emplean los docentes en las actividades de aprendizaje. ➤ Analizar las actividades de aprendizaje que se desarrollan en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de básica superior. 			

Anexo C. Aprobación de la institución educativa para aplicar la encuesta a los estudiantes de básica superior



**FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS**
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

OFICIO No. UPSE-CEB-2025-291-MG
La Libertad, 12 de mayo de 2025

Ing. William Núñez De La Cruz, MSc.
Rector/a de la Unidad Educativa Fiscomisional "Americano"
Ciudad.

De mis consideraciones:

La suscrita, **Lcda. Margot García Espinoza, PhD.**, directora de la Carrera de Educación Básica, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, de la **Universidad Estatal Península de Santa Elena**, me dirijo a usted con el propósito de solicitar permiso en su institución educativa, para que las estudiantes **Jama Suárez Julexy Angeiina y Villón Vera Génesis Rebeca**, puedan desarrollar su proyecto de investigación.

El tema de investigación es el siguiente: **"Mediación docente y aprendizaje autorregulado en actividades de aprendizajes"**. Para el desarrollo del mismo, las estudiantes aplicarán instrumentos de recolección de datos, tales como encuestas y entrevistas dirigidas al personal docente y demás miembros pertinentes de su comunidad educativa.

Dicha actividad está programada para ejecutarse durante el periodo académico **2025-1**, correspondiente al mes de mayo del presente año.

Por la favorable acogida que usted dará a la presente, le anticipo mis más sinceros agradecimientos. Atte.



.....
Lcda. Margot García Espinoza, PhD.
Directora de la Carrera de Educación Básica
Universidad Estatal Península de Santa Elena
C.c.: Archivo

UPSE-34750
MAY 14 2025
ENTREGADO
14 MAY 2025
UPSE

Anexo D. Formato de encuesta aplicado a los estudiantes



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Cuestionario sobre estrategias de mediación docente, aprendizaje autorregulado y actividades de aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.

Instrucciones:

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje en el área de Lengua y Literatura. Marca la opción que mejor represente tu experiencia.

Escala:

1. Nunca
2. Casi nunca
3. Ocasionalmente
4. Casi siempre
5. Siempre

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

A. Sexo: masculino femenino

B. Edad: 12 años 13 años 14 años 15 años 16 o más años

C. Subnivel de educación básica superior: octavo noveno
décimo

C. Lugar de residencia: Santa Elena Libertad Salinas

D. Nombre del establecimiento educativo:

.....

I. Estrategias de mediación docente

ÍTEMS					
1. El docente me brinda andamiaje (apoyo progresivo, ayuda, tutoría) cuando enfrento dificultades en la comprensión de textos.					
2. Durante las clases, el docente fomenta la interacción con mis compañeros para construir conocimientos en conjunto.					
3. El docente utiliza preguntas y guías para ayudarme a reflexionar y corregir mis errores en el lenguaje oral y escrito.					

II. Aprendizaje autorregulado

ÍTEMS					
5. Planeo mis tiempos de estudio para completar las lecturas y tareas de Lengua y Literatura.					
6. Evalúo mi comprensión de los textos y ajusto mis estrategias cuando no entiendo bien el contenido.					
7. Me motivo a mí mismo para leer y escribir, incluso cuando las tareas son difíciles.					
8. Uso diferentes técnicas, como subrayar o hacer resúmenes, para mejorar mi aprendizaje en la materia.					

III. Actividades de aprendizaje

ÍTEMS					
9. Participo en actividades que involucran la creación de contenido digital, como blogs o presentaciones multimedia, para analizar textos literarios					
10. Resuelvo cuestionarios interactivos o realizo ejercicios en línea para reforzar mis habilidades en comprensión lectora y escritura.					
11. Reflexiono sobre mi propio aprendizaje y expreso mis ideas a través de diarios de lectura o ensayos críticos.					

¡Muchas gracias por su colaboración !

Anexo E. Imagen de la institución educativa donde se realizó la investigación

