

Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de medicina al iniciar el servicio social

Nikell Esmeralda Zárate Depraect

senibaza@hotmail.com

Carlota Leticia Rodríguez

Paula Flores Flores.

Resumen

La autorregulación en el ámbito educativo se asocia a autonomía y metacognición, en tanto que se requiere de la reflexión sobre sí mismo para estar en posibilidades de autorregularse, y ayuda a tener una vida académica exitosa. Los médicos en formación deben adaptarse a las demandas a las que se enfrentarán ante el paciente, lo cual genera la necesidad de aprender a aprender, de ahí la importancia de identificar si antes de iniciar el servicio social, los prestadores han desarrollado autorregulación. Investigar si los estudiantes de medicina general se encuentran autorregulados antes de iniciar su servicio social. Estudio descriptivo transversal, aplicó el cuestionario de autorregulación del aprendizaje de Deci y Ryan (citado en Matos, 2009) a 595 estudiantes de medicina general, antes de iniciar su servicio social. La mitad de los encuestados muestran Autonomía y Control, ya que sí les gusta pensar sobre aquello que deben hacer y les interesa seguir aprendiendo, amplían su conocimiento y mejoran su aprendizaje. Sin embargo, reconocen que no les gusta participar en clase y que a veces se quedan con la duda y no siguen las sugerencias que les dan algunos profesores en relación a la mejora de su aprendizaje. Además, no les interesa ser percibidos como “inteligentes”, pero sí le dan mucho valor a la calificación obtenida para aprobar el curso. Aproximadamente, la mitad de los estudiantes encuestados se encuentran autorregulados antes de iniciar su servicio social.

Palabras clave: Autorregulación, Estudiantes, Medicina.

Abstract

Self-regulation in the educational field is associated with autonomy and metacognition, while it requires reflection on oneself to be able to self-regulate, and helps to have a successful academic life. The medicine students must adapt to the demands that they will face with the patient, which generates the need to learn to learn, hence the importance of identifying if before starting the social service, providers have developed self-regulation. To investigate whether general medicine students are self-regulated before starting their social service. Cross-sectional descriptive study, applied the Deci and Ryan learning self-regulation questionnaire (cited in Matos, 2009) to 595 students of general medicine, before starting their social service. Half of the surveyed students show autonomy and control, since they like to think about what they should do and are interested in continue learning, expand their knowledge and improve their learning. However, they recognize that they do not like to participate in class and that sometimes they remain in doubt and do not follow the suggestions given by some teachers regarding the improvement of their learning. In addition, they are not interested in being perceived as “intelligent”, but they give a lot of value to the grade obtained to pass the course. Approximately half of the students surveyed are self-regulated before starting their social service.

Keywords: Self-regulation, Students, Medical.

Introducción

La autorregulación es un tema que ha estado investigándose cada vez más en el ámbito formativo. El término se asocia a otros como la autonomía y la metacognición, en tanto que se requiere de la reflexión sobre sí mismo para estar en posibilidades de autorregularse. La habilidad de autorregularse es importante para una vida académica exitosa, especialmente en el contexto educativo actual, caracterizado por una demanda de habilidades para aprender a aprender a lo largo de la vida, donde los conocimientos avanzan y deben actualizarse constantemente, de manera particular en disciplinas como la medicina, cuya formación incluye fases como el internado y el servicio social donde la autorregulación de los alumnos es aún más importante.

En este estudio, la autorregulación académica conlleva la capacidad de los estudiantes para ajustarse y adaptarse a las demandas derivadas del contexto en el que prestarán su servicio social, lo cual genera la necesidad de aprender a aprender para emitir el diagnóstico y dar tratamiento certero y oportuno a los múltiples problemas de salud de las personas que atenderán, de ahí la importancia de identificar si antes de iniciar el servicio social, los prestadores han desarrollado autorregulación.

En función de lo anterior, surgió el interés de investigar si los estudiantes de medicina general se encuentran autorregulados antes de iniciar su servicio social, lo que implica identificar los resultados de la formación recibida en la etapa inicial conformada por cursos, y que indudablemente forman la base para la praxis médica de nuestros estudiantes en los hospitales y comunidades en los que se inserten para su servicio social e internado.

Marco referencial

Gonzáles (2001) entiende por autorregulación la capacidad de la persona para dirigir su propia conducta. En su opinión, el aprendiz autorregulado asume metas concretas próximas y realistas, planifica su actuación, la observa y evalúa mediante criterios que valoran su eficacia para conseguir las metas, y realiza ajustes entre las demandas de la meta y la actuación real.

La autorregulación constituye un proceso activo en el que los estudiantes establecen sus objetivos principales de aprendizaje, y a lo largo de éste tratan de conocer, controlar y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos para alcanzar esos objetivos (Valle et al., 2008). En opinión de Villardon (2011), la autorregulación del aprendizaje “integra la idea de saber aprender, resultado de aprender a aprender, y la de controlar el propio aprendizaje”. Es decir que el alumno toma conciencia de sí mismo y es selectivo en lo que aprende, desarrollando así un pensamiento reflexivo y crítico que pone en juego su capacidad de autorregulación.

De acuerdo con de la Fuente (2017) “La autorregulación se refiere a la autogeneración de pensamientos, sentimientos y acciones, que las personas utilizamos para conseguir” nuestras metas. Este autor señala que cuando los alumnos realizan sus tareas regulan sus factores personales; establecen metas, monitorean y autoevalúan sus progresos valorando su autoeficacia para continuar aprendiendo. El proceso de autorregulación del aprendizaje según Navea (2017) es un constructo de varias teorías que aborda aspectos como la motivación, en las cuales influye tanto las emociones del alumno como sus habilidades cognitivas y su forma de organización. Desde el punto de vista de Hernández (2017) es el proceso mediante el cual el estudiante configura su actividad y organiza su entorno, procurando alcanzar los objetivos que se imponen frente a una actividad académica, de manera autónoma y motivada.

Zimmerman (citado en Hernández, 2017) plantea un modelo cíclico de 3 fases. La primera fase denominada previsión, consiste en el establecimiento de objetivos y un delineamiento de un plan de acción; seguida a esta se activa la fase de ejecución, en la cual el individuo monitorea su actividad de ejecución de la tarea, y finalmente se presenta la fase de autorreflexión, en la cual el individuo aprende cómo actuar dados los resultados de la acción. Existe consenso en que este modelo cíclico puede ser adquirido. Para que ello ocurra, el estudiante debe vivir múltiples experiencias y en diferentes contextos que movilicen componentes personales, conductuales y contextuales. (Williams, 2017)

Navea (2018) menciona que los 2 pilares básicos para la autorregulación son la motivación académica y las estrategias de aprendizaje que utilizan los alumnos, en adición a esto, Zimmerman (citado en Palacios, 2016) plantea que existen 2 elementos básicos para comenzar a desarrollar la autorregulación del aprendizaje, en primer lugar, utilizar estrategias básicas de aprendizaje, metas académicas y conciencia de las propias habilidades por parte del alumno; es decir su nivel de destreza. En segundo lugar, son la auto observación y la auto evaluación, siendo aspectos críticos para la autorregulación.

Una vez que se es consciente de estos 2 aspectos básicos, que podemos inferir corresponden a la metacognición, se puede iniciar con el desarrollo de la autorregulación, incluyendo aspectos como la participación en actividades de crecimiento personal, resolución problemas, experimentación, búsqueda información, análisis y el esfuerzo por cumplir metas.

Algunos de los beneficios de ejercer un aprendizaje autorregulado son el manejo de los propios recursos de aprendizaje, el ser autocrítico, selectivo, conocer y aplicar técnicas de estudio efectivas fomentando la organización del tiempo; tener más tiempo para estudiar no garantiza un conocimiento más profundo. (Navea, 2017; Palacios, 2016)

Martín y Moreno (2007) señalaron cinco elementos centrales en el proceso de autorregulación: la persona que aprende, el contenido o tarea a realizar, las estrategias a utilizar, la regulación y control del proceso de aprendizaje, así como la autoconciencia emocional. Para que esto sea eficiente tiene que tomarse en cuenta la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (citado en Matos, 2009) que hace hincapié entre la diferencia de un comportamiento autónomo, y uno controlado, donde el comportamiento autorregulado reconoce como propio el valor de la actividad a realizar para su pleno enriquecimiento personal y no como un deber. Cuando se toma como un deber se dice que es un comportamiento controlado, debido a que este cumple con sus actividades por factores extrínsecos a su persona, como su calificación, la opinión del profesor o sus compañeros.

Para García (2012) las características de los alumnos autorregulados son: Conciencia de la relación entre el proceso de autorregulación y el éxito académico, se implican personalmente y definen sus objetivos; Identifican cuáles son sus capacidades y conocimientos y lo que deben hacer para conseguir aprender, ajustando y monitoreando su conducta a las tareas que se les proponen; Se automotivan para trabajar duro y sentirse competentes; Aprenden mediante estrategias diversas con conciencia de las relaciones entre estrategias autorreguladoras y objetivos; Supervisan la eficacia de sus estrategias modificándolas de ser necesario; Crean ambientes favorables para el aprendizaje;

Generalizan y transfieren las estrategias autorreguladoras a situaciones diversas; y consideran que el aprendizaje puede ser causado por ellos.

Es relevante el papel de otras personas en el desarrollo de la capacidad para autorregularse, en lo que pueden ser importantes los padres, docentes y/o compañeros estudiantes, quienes funcionan como modelos orientadores. Los estudiantes hacen suyas dichas orientaciones y esto coadyuva a que generen su propia capacidad de autorregulación. Respecto a ello, Pintrich (1995) apuntaló la idea de que el contexto académico debe ofrecer modelos de aprendizaje autorregulado, y a su vez, proporcionar en el aula tareas apropiadas para entrenar la autorregulación.

En opinión de Williams (2017), el docente activa en los estudiantes conocimientos previos, vivencias, experiencias, intereses, motivaciones y establece las metas de aprendizajes en forma consensuada. La ejecución de actividades implica los procesos que tienen lugar durante el aprendizaje y afectan la atención, la ejecución del trabajo y la memorización posterior. En esta fase, el docente explica el sentido y significado que tiene para el estudiante la tarea, sus proyecciones, su utilidad, la claridad y precisión de lo que se está exigiendo y lo que se espera que aprenda.

Sin embargo, no siempre los modelos funcionan adecuadamente para que los estudiantes desarrollen la autorregulación académica. De acuerdo con Reeve (citado en Moreno, 2018), si el docente emplea un estilo controlador de enseñanza considerado clásico, puede no favorecer la autorregulación del estudiante, ya que cuando se utiliza un estilo controlador, los estudiantes dejan de lado sus recursos motivacionales internos para resolver sus problemas, y en su lugar utilizan para actuar la forma prescrita de pensar, sentir o comportarse que les ha sido impuesta por el docente, lo que genera un gran obstáculo para el aprendizaje autorregulado.

Además, los estudiantes que perciben mucho control por parte de su docente presentan mayores niveles de ansiedad y menor motivación, bienestar psicológico, compromiso y disfrute por la tarea que están realizando. (Bartholomew, citado en Moreno 2018)

Revisión de literatura

En Costa Rica, Daura (2017) realizó un estudio sobre aprendizaje autorregulado e intervenciones docentes, con el objetivo de identificar las estrategias que los profesores utilizan en el aula para favorecer la autorregulación en sus estudiantes. La metodología fue mixta con predominio cualitativo basado en la propuesta de la teoría fundamentada, mediante observaciones no participantes a 75 docentes del ciclo clínico de medicina en una universidad privada. Sus resultados arrojaron que las acciones del profesorado que facilitan la personalización del aprendizaje son: fomentar la participación y el pensamiento crítico, promover el aprendizaje colaborativo, adaptar las estrategias a los contenidos y el grupo, advertir los conocimientos previos de los estudiantes, el interés por el grupo y situaciones personales, promover la creatividad y orientar para la autonomía. Las técnicas que más utilizaron los docentes observados fueron la exposición, el análisis de casos, el interrogatorio y el grupo coloquial.

Quintana (2015) realizó un estudio sobre el aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación superior, con el objetivo de identificar similitudes y diferencias en el proceso de autorregulación del aprendizaje de estudiantes de educación superior de bajo y alto rendimiento. La metodología utilizada fue de corte cualitativo, con un diseño de estudio de casos múltiples, aplicando entrevista a profundidad. Los resultados indicaron diferencias importantes en el proceso de autorregulación entre estudiantes de alto y bajo rendimiento. Los alumnos de alto rendimiento académico planean sus actividades estableciendo altas metas de aprendizaje y resultados, lo que les permite tener una buena ejecución y la posibilidad de verificar sus resultados. Por el contrario, los estudiantes de bajo rendimiento muestran una planeación deficiente, establecen pocas metas con débil claridad, no se interesan en todas las actividades de aprendizaje y tienen dificultad para evaluar su desempeño.

Martínez (2017) investigó en Sinaloa acerca de la “Estrategia didáctica virtual para fomentar el aprendizaje autorregulado en plataforma Moodle”, mediante un estudio cuasi-experimental de análisis descriptivo, transversal de corte cualitativo

para lo cual participaron 10 estudiantes de segundo semestre, a quienes se les aplicó la “Encuesta del uso y aplicación de las Tecnologías” (Soto, 2014), la encuesta COLLES (Constructivist On-Line Learning Environment Survey) para evaluar la calidad del ambiente educativo y para la evaluación del aprendizaje autorregulado usó un cuestionario de Autorregulación del Aprendizaje (Matos, 2009). La autora concluyó que los estudiantes aceptan el aprendizaje en línea como nueva forma de aprendizaje, considerándola como un excelente medio para el trabajo colaborativo, búsqueda y organización de la información, sin embargo, los resultados indicaron solo un ligero cambio de conductas en cuanto al aprendizaje autorregulado, deduciendo que para incrementarlo se requiere de un trabajo en equipo entre todos los actores escolares en la construcción de actividades que desarrollen este tipo de aprendizaje.

Metodología

El objetivo del trabajo que aquí reportamos ha sido identificar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de medicina general que están por iniciar la prestación de su servicio social en hospitales y comunidades. Se trata de un estudio descriptivo transversal, en el cual se aplicó el cuestionario de autorregulación del aprendizaje de Deci y Ryan (citado en Matos, 2009) a 595 estudiantes de medicina general que se encontraban por iniciar su servicio social. El cuestionario consta de 14 ítems con 3 opciones de respuesta 1=nunca, 2= a veces y 3= siempre.

El instrumento contempla dos dimensiones: a) Autonomía, grado en que la actividad de aprender es realmente importante para la persona y b) Control, que refiere al grado en que la persona regula su conducta a partir de elementos que no son propios (ejemplo: hacer lo que dice el profesor por temor a la represalia o al castigo). Los datos fueron capturados en Excel y se realizan resultados de frecuencia.

Resultados

El 48.1% de los encuestados son hombres y 49.9% mujeres, el 2% no contestó este dato. La edad osciló entre los 23 y 35 años siendo la media de 24 (57.8%). El cuadro 1 muestra el análisis de frecuencia estadística del cuestionario.

En el análisis de $\bar{X}$ de cada dimensión se encontró que, para Autonomía, aproximadamente la mitad de los pasantes de servicio social quieren aprender más porque creen que ampliando sus conocimientos mejorarán su aprendizaje y comprenderán lo que se hace en los cursos. Además, existe tendencia a que no participen durante la clase, lo que obstaculiza la comprensión de los temas, no siguen las sugerencias de los profesores. Al no participar en clase, no mejoran sus habilidades de comprensión ante los temas analizados.

En la dimensión de Control, a la mayoría sí les gusta pensar sobre aquello que deben hacer y sí les interesa seguir aprendiendo, pero no les interesa que sus compañeros y profesores los perciban como inteligentes; a veces siguen las sugerencias del profesor para obtener una buena nota y si le dan importancia para que esta se plasme en el kárdex de calificaciones.

Tabla 1

Frecuencia de las respuestas que cada ítem que integra el cuestionario.

Ítems	%		
	Nunca	A veces	Siempre
1.- Participo activamente en las clases porque siento que es una buena manera de mejorar mis habilidades y la comprensión de los contenidos de los cursos.	5.5	59.7	33.1
2.- Participo activamente en las clases porque otros pensarían mal de mí si no lo hiciera.	70.9	21.5	6.1
3.- Participo activamente en las clases porque una comprensión profunda de mis clases es importante para mi crecimiento intelectual.	6.7	45.0	47.2
4.- Participo activamente en las clases de mi carrera porque me sentiría mal conmigo mismo si es que no lo hago.	44.9	39.7	15
5.- Sigo las sugerencias de mis profesores, porque siguiéndolas yo obtendré una buena nota.	9.9	50.4	38.5

6.- Sigo las sugerencias de mis profesores, porque pienso que me ayudaran a lograr un mejor aprendizaje.	4.0	39.2	56.1
7.- Sigo las sugerencias de mis profesores porque quiero que otros piensen que soy bueno.	66.6	23	9.9
8.- Sigo las sugerencias de mis profesores porque es más fácil hacer lo que me dicen que pensar acerca de eso.	56.1	36.3	7.1
9.- Sigo las sugerencias de mis profesores porque es para mi importante aprender lo mejor que pueda.	5.0	34.3	59.0
10.- Sigo las sugerencias de mis profesores porque probablemente me sentiría culpable si no lo hiciera.	58.7	31.9	8.6
11.- La razón por la que continuare ampliando mis conocimientos es porque es interesante aprender más.	2.0	20	77.5
12.- La razón por la que continuare ampliando mis conocimientos es porque es un reto comprender realmente lo que hacemos en los cursos.	7.4	34.6	57.5
13.- La razón por la que continuare ampliando mis conocimientos es porque las buenas notas en los cursos se verían muy bien en el consolidado de notas.	28.6	44.2	26.9
14.- La razón por la que continuare ampliando mis conocimientos es porque quiero que otros vean que soy inteligente.	57.6	29.7	11.8

Fuente: Elaboración propia, con base en datos de campo (2018).

Si aproximadamente la mitad de los encuestados resultaron con autonomía y control, solo ellos ejercen la capacidad de dirigir su propia conducta, asumir metas, planificar su acción y evaluarlas. En caso de ser necesario, las cambian para conseguir de forma próxima y realista aquello que se plantearon; sólo ellos conocen y regulan su cognición, motivación y comportamiento para dar logro a la meta: es decir controlan su propia forma de aprender porque han tomado conciencia de su persona y con regularidad ejercen la capacidad de aprender críticamente e incluso para competir consigo mismos, finalmente, son alumnos organizados con motivación al logro y lo obtienen; tal y como lo plantea Gonzáles (2001); Valle et al. (2018); Villardon (2011); Fuente (2017); Navea (2017); Hernández (2017) y (Williams, 2017).

Llama la atención que en ambas dimensiones (autonomía y control), la mitad de los estudiantes reconocieron que solamente, “a veces” siguen las sugerencias

de los profesores. Por lo que, se infiere que quizás esté relacionado con lo comentado por Reeve y Bartholomew (citado en Moreno, 2018); es decir que, si los estudiantes perciben al docente con estilo controlador al enseñar, podría no favorecerse la autorregulación del estudiante, ya que dejan de lado sus recursos motivacionales internos para resolver sus problemas, y en su lugar utilizan lo que el profesor les precisa. De esta manera, se obstaculiza la autorregulación del aprendizaje. Además, el docente controlador genera ansiedad y menor: motivación, bienestar psicológico, compromiso y disfrute por lograr la meta trazada.

En forma contraria, lo que se ocuparía dentro de la enseñanza en medicina es que los profesores fomenten la participación y reflexión para propiciar mayores deseos de aprender, autoconfianza y autogestión en los estudiantes. Daura (2017), se suma a lo anteriormente expuesto y resalta el hecho de que es el profesor es el que debe generar el pensamiento crítico, promover el aprendizaje colaborativo, adaptar las estrategias a los contenidos y el grupo, advertir los conocimientos previos de los estudiantes, mostrar interés por el grupo y promover la creatividad para formar la autonomía y el control en el estudiante. En suma, si el profesor promueve en los estudiantes la interiorización y la mediación en el uso de la autorregulación, se tendrán efectos positivos en el aprendizaje.

Conclusión

La mitad de los pasantes de servicio social de medicina en promedio, muestran Autonomía, ya que participan en clase para mejorar sus habilidades de comprensión, consideran importante su crecimiento intelectual, consideran que es un reto comprender lo que se les enseña y por eso continuaran ampliando sus conocimientos ya que su meta próxima es ingresar a la especialidad médica.

Asimismo, la mitad de los pasantes de servicio social de medicina en promedio, muestran Control, se organizan y hacen sus actividades académicas para obtener una buena nota y sea bien vista en el certificado de estudios, no les importa lo que piensen los demás y se ocupan de aplicar las habilidades del pensamiento.

Un área de oportunidad se ubica en los profesores, ya que si solo “a veces” los estudiantes siguen las sugerencias que el profesor expresa, es necesario

reflexionar sobre el ejercicio docente y encaminarlo hacia el fomento de la participación y reflexión para propiciar mayores deseos de aprender; promover autoconfianza y autogestión, generar el pensamiento crítico, suscitar el aprendizaje colaborativo, mostrar interés por el grupo y originar la creatividad para formar la autonomía y el control en el estudiante. Finalmente, propiciar el ciclo de la autorregulación (previsión, ejecución y autorreflexión), sembrar la interiorización y mediación para obtener la autorregulación en los estudiantes.

Agradecimientos: Por su colaboración en el desarrollo del presente documento académico, al estudiante de primer año de la Licenciatura de Médico General de la Universidad Autónoma de Sinaloa, José Obeth Montero. Y a Eunice Guadalupe Martínez Aguirre.

Bibliografía

- Daura, F. T. (2017). Aprendizaje autorregulado e intervenciones docentes en la universidad. *Revista Educación*, vol. 41, Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/440/44051357004/html/index.html>
- De la Fuente, A.J. (2017). Autorregulación y procesos de aprendizaje. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. Recuperado de: <http://cuedespyd.hypotheses.org/2878>
- Díaz, Alejandro, & Pérez, M^a Victoria, & Valenzuela, Marco, & Muñoz, Paulo, & Rivas, Solange, & Salas, Cristian (2010). PROCESOS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PRIMER AÑO. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832327082>
- Gaeta, G.M. (2015) Procesos Motivacionales y Metacognitivos del Aprendizaje Autorregulado (p.29) *En Autorregulación Académica. Proceso desde la asociación de estudiantes*. Luis Fernando Hernández Jácquez Coordinador. Recuperado de: <http://www.redie.mx/librosyrevistas/libros/autorregulacion.pdf>

- García Martín, Maite (2012). LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA COMO VARIABLE EXPLICATIVA DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE UNIVERSITARIO. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56724377012>
- González A. (2001) Autorregulación del aprendizaje: una difícil tarea. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, Vol. 6 No. 1. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/revista/2091/V/6>
- Hernández, A. y Camargo, Á., Autorregulación del aprendizaje en la educación superior en Iberoamérica: una revisión sistemática, doi: 10.1016/j.rlp.2017.01.001, *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 146-160 (2017)
- Martínez, E. (2017). *Estrategia didáctica virtual para fomentar el aprendizaje autorregulado en plataforma Moodle*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Matos Fernández, L. (2009). Adaptación de dos cuestionarios de motivación: Autorregulación del Aprendizaje y Clima de Aprendizaje. *Persona*. Recuperado de: Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117618010>
- Moreno A. Estilo interpersonal controlador y percepción de competencia en educación superior. 2018. *European Journal of Education and Psychology*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6471759>
- Navea, M.A. (2017) El aprendizaje autorregulado en estudiantes de ciencias de la salud: recomendaciones de mejora de la práctica educativa. *Educación Médica*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.012>
- Palacios A. AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE MEDICINA. (2016). *I Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. Transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación*. Recuperado de: <https://scholar.google.es/citations?user=2gwPqLIAAAAJ&hl=es>

- Pérez, G. M. (2015). Estrategias de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la escuela académico profesional de Genética y Biotecnología de la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Tesis de Maestría*. Recuperado de: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/4410>
- Quintana, M. (2015) El aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación superior. *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua, Chihuahua*. Recuperado de: http://congreso.comie.org.mx/2015/programa_web_xiii_cnie_20151027.pdf
- Ruiz, B. Y. (2015). *Autorregulación y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes. Tesis de Maestría. Universidad de Rafael Landívar. Guatemala*. Recuperada de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/83/Ruiz-Bessy.pdf>
- Villardón L. (2011). La autogestión del aprendizaje y la autonomía e iniciativa personal. *UNIVEST*. Recuperado de: <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3759/260.pdf?sequence=1>
- Williams, Carolina, Santelices, Lucía, Ávila, Mario, Soto, Mauricio, & Dougnac, Alberto. (2017). Impacto de la aplicación del enfoque de autorregulación del aprendizaje sobre los resultados en asignaturas de corte científico en estudiantes de medicina de la Universidad Finis Terrae. *Revista médica de Chile*, 145(5), 595-602. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872017000500006>