

EL AUTOINFORME COMO MEDIO PARA LA REFLEXIÓN METACOGNITIVA SOBRE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES NORMALISTAS

YOLANDA UVALLE LOPERENA / JOSEFINA FLORES VÁZQUEZ / JAVIER REYNA ESCOBAR / TEODORA HERNÁNDEZ TOVAR

Benemérita Escuela Normal Federalizada de Tamaulipas

RESUMEN: Éste es un estudio descriptivo de tipo exploratorio que tiene como objetivo utilizar el autoinforme como un instrumento cualitativo para indagar sobre los procesos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes normalistas de 3º semestre en el año escolar pasado (2011-2012). Se propone el autoinforme como un medio para la reflexión metacognitiva a partir de dimensionar los componentes que interactúan en un proceso de formación profesional. Su diseño se ha basado en otras experiencias (Nuñez, 2006) que nos antecede, así como mediante el apoyo de estudios sobre los procesos de autorregulación del aprendizaje (Beltrán, 1996; Lamas, 2008;

Pintrich, 2000; Resnik, 1996; Reynolds y Miler, 2003; Torrano y González, 2004; Zimmerman, 2001, 2002), análisis que han posibilitado la incursión al campo de la psicología cognitiva y sus implicaciones pedagógicas. La etapa de aplicación de autoinforme se denomina monitoreo por ser una herramienta no estandarizada, pero susceptible a evolucionar. En su etapa de análisis de resultados y evaluación se encuentran datos muy importantes que con relación a los estudiantes normalistas den luz para reorientar los procesos de formación profesional hacia la incorporación de programas y estrategias que promuevan una sólida formación intelectual y autorregulada.

PALABRAS CLAVE: formación docente, autoinforme, metacognición, autorregulación, formación intelectual.

Introducción

La formación intelectual de los docentes es un debate esencial en las instituciones que desarrollan programas curriculares en el campo pedagógico, dado que un profesor con una estructura intelectual sólida, crítica y creativa le ha de permitir acercarse científicamente a todos los procesos que intervienen en la educación y además encontrar relaciones con otras disciplinas para actuar de manera interdisciplinaria en el abordaje de problemas que se le presenten en su práctica profesional.

Desde esa óptica y a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones de los docentes en formación implementadas a través de CENEVAL, se observan promedios bajos en los campos formativos que integran el plan de estudios de educación normal, concretamente el de habilidades intelectuales específicas (DGSPE, 2012).

Lo anterior ha sido muy cuestionado a nivel nacional, atendiendo a la mejora de la calidad educativa como una de las demandas sociales prioritarias, por lo que se considera esencial para las escuelas normales atender los procesos de formación inicial de los futuros profesionales de la docencia hacia un desarrollo intelectual sólido; caracterizado por un pensamiento flexible, reflexivo, crítico, propositivo y de autogestión ante las situaciones que ha enfrentar desde su ingreso a la escuela normal, sin descuidar otros factores que inciden en el logro de un perfil que responda a los requerimientos que demanda la educación básica y la actualización continua.

Con este trabajo de investigación se pretende un acercamiento *exploratorio y paulatino* al campo de la *psicología cognitiva* y sus *implicaciones pedagógicas* que intervienen en la formación educativa de un profesional de la docencia, no en el sentido racionalista tradicional, sino más bien desde un enfoque que concibe el aprendizaje de un sujeto que se forma en un proceso activo, cognitivo, constructivo, significativo, mediado y autorregulado (Beltrán, 1996), en donde se reconoce el papel de los contextos de interacción y desarrollo como influencias principales (Frawley, 1999).

En ese sentido los cambios que ha experimentado el contexto interdisciplinar de la psicología de la educación en los últimos treinta años ha orientado las investigaciones del aprendizaje hacia aspectos más profundos como el de autorregulación (Resnik, 1996), que prácticamente no sólo atañe a las implicaciones de procesos cognitivos que tradicionalmente se han estudiado (p.ej., memoria, atención, razonamiento, entre otros), sino que también aluden a la toma de conciencia (lenguaje interior) por parte de los aprendices sobre el conocimiento, control y autonomía en la tarea de aprender (Torrano y González, 2004).

Por esto algunos autores (Pintrich, 2000; Reynolds y Miler, 2003) han señalado que el aprendizaje autorregulado se ha convertido en un tema central de la investigación psicopedagógica y uno de los ejes primordiales de la práctica educativa. Teniendo en cuenta que en la esa práctica convergen una serie de factores institucionales, culturales y psicológicos, entre otros, que impactan la formación de alumnos complejizando su análisis.

Planteamiento del Problema

En Lamas (2008) se destaca que un gran número de investigaciones educativas en la actualidad coinciden en la intención de buscar estrategias psicopedagógicas que se orienten hacia la formación de estudiantes aprendices autónomos y exitosos, que sean capaces de regular su propio proceso de aprendizaje. Por esto ha sido fundamental en diversos estudios indagar sobre las relaciones existentes entre el aprendizaje autorregulado, sus componentes y rendimiento académico (prácticas de estudio).

Zimmerman (2001, 2002), clásico estudioso en el tema de la autorregulación ha considerado que los alumnos pueden considerarse como autorregulados en la medida en que sean, desde el punto de vista metacognitivo, motivacional y conductual, partícipes activos en su propio proceso de aprendizaje, propuestas que no se han podido lograr en los programas de formación profesional de profesores en educación básica.

En la Benemérita Escuela Normal Federalizada de Tamaulipas (BENFT), se ha discutido en los colegiados sobre las notorias dificultades que los alumnos presentan en sus prácticas de estudio, específicamente las que requieren de un metaconocimiento o

conciencia reflexiva que regulen sus procesos de ejecución y control de las estrategias de aprendizaje. De la misma manera se hace evidente el problema cuando hay que discutir en el aula contenidos que requieren de inferencia y pensamiento crítico.

Desde esa óptica se pretende con este trabajo encontrar una manera de favorecer la *formación intelectual de los futuros docentes, es a través del aprendizaje autorregulado*, desde una visión amplia de relaciones cognitivas, metacognitivas, emocionales, lingüísticas y sociales, acotando como *primer acercamiento a la exploración y estudio de la autorregulación del aprendizaje* en los futuros docentes y su papel en su formación intelectual, se ha seleccionado *el autoinforme como un medio para la reflexión metacognitiva sobre su procesos para aprender*, planteando los siguientes cuestionamientos.

¿De qué manera el autoinforme puede ser una herramienta eficaz para que los alumnos normalistas reflexionen de manera escrita sobre sus procesos de autorregulación del aprendizaje?

¿Se puede promover mediante el autoinforme procesos de reflexión metacognitiva en los alumnos normalistas sobre sus procesos de estudio y estrategias de aprendizaje?

Objetivos

Diseñar, monitorear y evaluar un autoinforme que permita la reflexión metacognitiva de los alumnos normalistas sobre sus procesos de autorregulación del aprendizaje

Metodología

Este estudio es de corte descriptivo y exploratorio que fue desarrollado en cuatro etapas, que son: búsqueda de información documental, diseño del instrumento, monitoreo y evaluación.

Los sujetos seleccionados para el monitoreo fueron los alumnos de 3º semestre de las dos licenciaturas (educación primaria y especial), considerando que ya tuvieran experiencia como alumnos normalistas.

Procedimiento

Se diseñó el autoinforme (Nuñez, 2006) como un instrumento que permitió a los alumnos aportar información sobre su actividad académica en el año escolar 2011-2012. La estructura se organizó en cinco dimensiones: a) proyecto de vida, b) motivación para el estudio, c) estrategias de aprendizaje, d) desarrollo académico y, e) procesos de autorregulación del aprendizaje. Cada dimensión tiene preguntas que guían a los alumnos a reflexionar por escrito sobre sus experiencias de estudio. Es importante mencionar que este instrumento tipo cuestionario no es estandarizado, porque recopila de manera abierta situaciones objetivas y subjetivas de los estudiantes, y es susceptible a evolucionar, por ello se utiliza el monitoreo.

Se monitoreó en 6 grupos seleccionados para recopilar las reflexiones y valoraciones de los estudiantes normalistas sobre sus últimos 5 años de experiencia académica, considerando desde su bachillerato y los semestres cursados en la BENFT. Luego se evaluaron los datos de manera descriptiva por dimensiones.

Resultados

En la *dimensión proyecto de vida* se plantean 2 preguntas de reflexión, sobre lo que proyecta con su vida personal y la profesional encontrando en los estudiantes las siguientes aspiraciones con mayor frecuencia: ser feliz mediante una realización personal y profesional, prepararse mejor, mejorar su situación económica y servir a otros comprometiéndose con la educación.

En cuanto a la *dimensión motivación para el estudio* la componen 3 cuestionamientos para analizarla y se relacionan con la selección de la carrera, sus expectativas académicas, la percepción del ambiente de la escuela normal y otras dos relacionadas con el estudio, observando con frecuencia lo siguiente: la motivación por la carrera se asocia con mejorar su situación económica, servir a la educación y a los niños, entre las expectativas están la de seguir estudiando y superación profesional como postgrados, es decir una educación continua, de la misma forma expresan una gran mayoría que se encuentran ambientados en la escuela, que son muy buenas las instalaciones, pero que muchas veces se sienten presionados con tantas actividades. Con respecto a la motivación para el estudio refieren que sí les gusta pero en ambientes no

rígidos, asociados preferentemente a la práctica, además reiteraron que era una obligación para poder evaluar y terminar la carrera de manera responsable.

Con relación a la dimensión *estrategias de aprendizaje* integrada por 3 reflexiones se evidencia esto: las estrategias de estudio en forma general están frecuentemente, la elaboración de cuestionamientos, realizar anotaciones, repasar apuntes, leer, analizar lo comprendido, interpretar destacar puntos importantes y estudio grupal y lo que no es nada raro en los jóvenes ambientar el estudio con música, televisión y con las redes sociales. En tanto con las estrategias para la lectura algo que llama la atención es que una gran mayoría (80%) dicen tener que repetir la lectura para entenderla, reflexionar lo leído, investigar significados, interpretar y relacionarlo con la práctica. Respecto a las estrategias utilizadas para los reportes de lectura, están el subrayados, palabras clave, información extra, socializarlos, resúmenes, mapas conceptuales, esquemas y diagramas.

La *dimensión desarrollo académico* se organiza sobre las fortalezas y debilidades que posee como estudiante encontrando que piensan con frecuencia que están aprovechando sus potencialidades, pero no al 100% como quisieran sin embargo están comprometidos a sacar lo mejor para terminar la carrera. Las debilidades que con frecuencia aparecen son como la falta de creatividad e innovación, las limitantes son personales, falta responsabilidad en algunas acciones, falta de atención y que cuando el trabajo es excesivo se estresan, hay una debilidad muy frecuentemente expresada, sobre los hábitos de lectura y la organización de las tareas (70%), un 50% se asume con dificultades en la redacción y la ortografía. Del mismo modo sobre los apoyos que la escuela brinda para su desarrollo académico, en general, reconocen que hay buen ambiente apoyo y las instalaciones facilitan, no obstante hay rutinas complicadas y exceso de trabajo, además encuentran que los criterios de los docentes varían mucho pues unos exigen mucho y otros no tanto. Hay un señalamiento por parte de los alumnos que trabajan o tiene algunos problemas familiares sobre la poca comprensión de algunos profesores, siendo injustos en la evaluación.

En la *dimensión de autorregulación del aprendizaje* se destaca lo relativo a 4 cuestionamientos de toma de conciencia sobre si se percata de las posibilidades y limitaciones de aprendizaje, explicando que cuando se dan cuenta de sus limitaciones, buscan estrategias de mejora como analizar mejor, reflexionar más, investigar o buscar apoyo con compañeros o profesores. En sus respuestas también comentan que cuando

se equivocan buscan comprender mejor las situaciones, que es bueno tomar conciencia de nuestros errores para aprender y entre las decisiones que tienen que tomar para mejorar su desarrollo académico se destacan con mayor frecuencia que leer más y mejor, repasar, buscar estrategias de mejora profesional, discusión con otros, comprometerse con las clases, disminuir las distracciones, organizarse adecuadamente, dedicar más tiempo al estudio e investigación y mejorar sus procesos lectores. Finalmente en torno a las decisiones que mejorarían su formación profesional hay una insistencia en la actualización continua, el dominio de contenidos de las asignaturas de la educación básica, un dominio en la dimensión psicopedagógica e innovación de la práctica docente, asumir totalmente el compromiso con la educación y mejorar la formación intelectual, pero sobretodo aprender a trabajar colaborativamente.

Conclusiones

Con este estudio exploratorio se pudo comprobar que el autoinforme es un instrumento de investigación cualitativa que apoya a los procesos de reflexión metacognitiva sobre la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación superior, dado que su estructura es muy flexible y abierta que al contar condiciones de aplicación adecuada el alumno se puede sentir en confianza de expresar sus sentimientos, aspiraciones, ideales, conceptos y demostrar sus habilidades de expresión escrita. También les da la oportunidad de tomar conciencia de sus posibilidades y limitaciones como estudiantes, pero sobre todo proponer acciones de mejora y compromiso ante sus actividades académicas.

De la misma manera fue muy evidente como los estudiantes normalistas asocian su aprendizaje y formación profesional a procesos de lectura, escritura, estudio e investigación (95%), como impulsores de innovación de sus prácticas pedagógicas. No se observa asistencia a congresos, foros o encuentros, quizás porque cuando se les aplicó estaban en 3º semestre, lo más probable es que hoy opinen distinto con mayor madurez.

Las preguntas de autoinforme se orientan a un nivel de reflexión inferencial y metacognitiva, porque recurren a sus experiencias previas, generalizan algunos problemas a otros contextos y sobretodo toman conciencia de cómo aprenden, qué estrategias utilizan y de qué manera pueden mejorar su formación.

Lo más importante es que con esta exploración es buscar opciones en el aula para promover esos procesos de autorregulación mediante el desarrollo de habilidades intelectuales tanto cognitivas como metacognitivas, expresivas, emocionales y conductuales en los estudiantes en formación inicial.

Bibliografía

- Beltrán, J.A. (1996). "Estrategias de aprendizaje". En J.A. Beltrán y C. Genovard. *Psicología de la instrucción*. Madrid: Síntesis.
- De la Fuente, J. y Justicia, F. (2003). "Regulación de la enseñanza para la autorregulación del aprendizaje en la Universidad". *Aula Abierta*, 62, pp. 161-171. Facultad de Humanidades de la Universidad de Almería, España.
- DGSPE (2012). *Informe General de Resultados de CENEVAL*. México: autor. Recuperado el 10 de enero de 2012 de: <http://www.dgespe.sep.gob.mx/dsi/informes>
- Frawley, W. (1999). *Vygotsky y ciencia cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *LIBERABIT*, 14, pp.15-20. Lima Perú.
- Nuñez, J.C. (2006). "Evaluación de los procesos de autorregulación mediante el autoinforme". *Psicothema*, 3 (18), pp. 353-358. Facultad de Psicología de la Universidad de Oviedo, España.
- Resnik, L.B. (1996). "Cognición y aprendizaje". *Anuario de Psicología*, 69, pp. 189-197. Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona, España.
- Pintrich, P.R. (2000). "The role of goal orientation in self-regulated learning". En M. Boakerts, P. Pintrich y M. Zeidner (Eds.). *Handbook of self-regulation*. San Diego: Academic Press, pp. 451-502.
- Reynolds, W.M. y Miller, G.E (2003). "Current perspectives in educational psychology. In W.M. Reynolds y G.E. Miller (Eds.). *Handbook of psychology: educational psychology, vol.7*. pp. 5-20. NJ: Wiley
- Torrano, F. y González, M.C., (2004). "El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación". *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2 (1), pp. 1696-2095. Departamento de Educación, Universidad de Navarra, España.

Zimmerman, B.J. (2001). Achieving Academic excellence: A self-regulatory perspective. En M.Ferrari (Ed). *The pursuit of excellence through education*. NJ: Erlbaum.

Zimmerman, B.J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory in to practice*, 41, pp.64-72.