



EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

MARÍA CELIA QUINTANA TERÉS

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

mariacelia.quintana.teres@iberopuebla.mx

Resumen

La intención de esta investigación fue identificar las principales similitudes y diferencias en el proceso de autorregulación del aprendizaje de estudiantes de educación superior de alto y bajo rendimiento académico. Para efectos de esta investigación se consideró el rendimiento académico como el nivel cumplimiento de objetivos educativos que se manifiesta en calificaciones obtenidas en un semestre de los programas de licenciatura que cursan los estudiantes. La investigación se apoyó en la teoría del Aprendizaje Autorregulado de Barry J. Zimmerman, Dale H. Schunk y otros investigadores. Se realizó bajo el enfoque cualitativo con un diseño de estudio de casos múltiples en el que mediante entrevista en profundidad los estudiantes aportaron información sobre su proceso de aprender. Como resultado de la investigación se encontraron importantes diferencias en el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de alto y bajo rendimiento académico que se manifiestan durante todo el proceso de aprender. Los estudiantes de alto rendimiento académico planean sus actividades estableciendo altas metas de aprendizaje y de resultados, lo que les permite tener una buena ejecución y la posibilidad de verificar los resultados obtenidos comparándolos con lo planeado. En contraste los estudiantes de bajo rendimiento académico tienen una planeación deficiente, establecen pocas metas y con poca claridad, no se interesan en todas las actividades de aprendizaje y tienen dificultad para evaluar su desempeño debido a la deficiente planeación que realizan.

Palabras clave: Autorregulación, rendimiento académico, autoeficacia, objetivos de aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

En las instituciones de educación superior se espera que los estudiantes que han elegido y cursan un programa académico de licenciatura, estén interesados por el aprendizaje y los resultados que obtienen como preparación para un futuro ejercicio de esa profesión, pero la realidad que puede observarse es





que los estudiantes presentan rendimientos académicos muy distintos, desde los que obtienen promedios altos, cercanos a una calificación perfecta, hasta los que obtienen promedios tan bajos que ponen en riesgo la permanencia en sus estudios universitarios.

En la investigación que se presenta se analizó el proceso de autorregulación del aprendizaje y las diferencias más importantes entre los estudiantes que tienen un rendimiento académico bajo en contraste con los que presentan un rendimiento académico alto. El objetivo de investigación de comparar estudiantes que se encuentran en los extremos del rendimiento académico, tiene la finalidad de poder determinar cuáles son los elementos más importantes que ocasionan dicha diferencia.

Los objetivos que se pretenden lograr con la investigación son los siguientes:

Objetivo principal:

Conocer y analizar las principales similitudes y diferencias en el proceso de autorregulación del aprendizaje de estudiantes de alto y bajo rendimiento académico.

Objetivos secundarios:

- Analizar el proceso de autorregulación del aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes de educación superior de acuerdo a su nivel de rendimiento académico.
- Analizar los elementos del proceso de autorregulación del aprendizaje que presentan mayores fortalezas en estudiantes de alto rendimiento académico.
- Analizar los elementos del proceso de autorregulación del aprendizaje que presentan mayores deficiencias en estudiantes de bajo rendimiento académico.

Para lograr los objetivos anteriormente descritos se establecieron las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta principal:

¿Cuáles son las principales similitudes y diferencias en el proceso de autorregulación entre estudiantes de alto y bajo rendimiento académico?

Preguntas secundarias:

1. ¿Cómo realizan los estudiantes de educación superior el proceso de autorregulación de su aprendizaje?
2. ¿Cuáles son los elementos del proceso de autorregulación del aprendizaje que presentan mayores fortalezas en estudiantes de alto rendimiento académico?





3. ¿Cuáles son los elementos del proceso de autorregulación del aprendizaje que presentan mayores deficiencias en estudiantes de bajo rendimiento académico?

El Aprendizaje Autorregulado

La autorregulación del aprendizaje se refiere a la medida en la que los estudiantes participan activamente en su proceso de aprendizaje, en relación a tres dimensiones: metacognición, motivación y conducta (Zimmerman, 2001, p. 5).

Varios autores han aportado sus conocimientos al campo de la Autorregulación del Aprendizaje, entre los que destacan Barry J. Zimmerman, Dale H. Schunk, Paul R. Pintrich, Monique Boekaerts, Markku Niemivirta, Moshe Zeidner, Judith L. Meece, Richard S. Newman, Frank Pajares y Philip H. Winne entre otros más.

Se espera que los estudiantes autorregulados implementen más efectivamente las estrategias de aprendizaje y realicen un monitoreo y evaluación mejores de sus progresos respecto a la meta, se espera también que organicen un ambiente más productivo para el aprendizaje, que busquen asistencia cuando la necesitan, se esfuercen más y tengan mayor persistencia en las actividades de aprendizaje, que ajusten mejor las estrategias, y que establezcan nuevas metas más efectivas cuando las actuales sean logradas (Zimmerman y Schunk, 2008).

La autorregulación del aprendizaje se lleva a cabo mediante un proceso que consta de tres fases, de planeación, de desempeño y de autorreflexión (Zimmerman y Campillo, 2003; en Zimmerman, 2008). La autorregulación del aprendizaje se desarrolla en un proceso continuo por lo que es descrito también como un ciclo, ya que antes de iniciar una tarea de aprendizaje, se reflexiona sobre el desempeño que se tuvo en tareas similares y las conclusiones son usadas para hacer ajustes en las tareas de aprendizaje que se van a iniciar. Estos ajustes son necesarios porque los factores personales, conductuales y ambientales están en constante cambio durante el tiempo en el que sucede el aprendizaje.

Zimmerman y Campillo (2003; en Zimmerman, 2008, p. 279) explican el proceso de autorregulación que consta de tres fases:

1. Fase de previsión, que precede el esfuerzo de aprendizaje y está diseñada para mejorar esos esfuerzos.

2. Fase de desempeño o control volitivo, que ocurre durante los esfuerzos de aprendizaje y está diseñada para mejorar la acción y el automonitoreo.





3. Fase de autorreflexión, que ocurre después de los esfuerzos de aprendizaje y está diseñada para optimizar las reacciones del estudiante sobre los resultados de sus esfuerzos de aprendizaje.

El aprendizaje autorregulado se refiere al proceso por el cual los estudiantes ejercen control sobre sus pensamientos, sus afectos y comportamientos en la medida en la que adquieren conocimientos y habilidades (Zimmerman 1989, en Meece, 1994).

Los estudiantes autorregulados implementan más efectivamente las estrategias de aprendizaje, monitorean y evalúan mejor sus progresos respecto a la meta, establecen un ambiente más productivo para el aprendizaje, buscan asistencia más a menudo cuando la necesitan, se esfuerzan y tienen mayor persistencia, ajustan mejor las estrategias, establecen nuevas metas más efectivas cuando las actuales son logradas (Zimmerman y Schunk, 2008).

Método de la investigación

La investigación se diseñó desde el paradigma cualitativo como un estudio de casos múltiples, en el que cada estudiante que participó se consideró un caso. Se seleccionaron estudiantes de educación superior pertenecientes a los extremos del rendimiento académico, es decir, un grupo de estudiantes de rendimiento académico alto con un promedio académico semestral de 9.7 o superior, mientras el otro grupo es de estudiantes de rendimiento académico bajo que se manifiesta en promedio general cercano a siete, que es la calificación mínima aprobatoria de la institución, o recurrente reprobación de materias. Se seleccionaron cuatro estudiantes de rendimiento académico alto y cuatro estudiantes de rendimiento académico bajo, y se incluye un caso de interés que se refiere a un estudiante con un historial de bajo rendimiento académico que transita a un rendimiento académico alto, de esta forma el total de participantes en la investigación fue de nueve estudiantes de licenciatura.

La intención de elegir estudiantes de los extremos del rendimiento académico fue favorecer el análisis y la comparación de la información aportada por los integrantes de los grupos, para definir similitudes y diferencias entre ellos, lo que permitió describir las relaciones existentes entre el nivel de autorregulación del aprendizaje y los resultados académicos que obtienen.

Mediante entrevista abierta se buscó comprender el problema de la deficiente autorregulación del aprendizaje partiendo de la descripción detallada del proceso de aprender que realiza cada estudiante, analizando lo que sucede antes, durante y después de las actividades de aprendizaje.





Las categorías de análisis obtenidas del proceso de Autorregulación del Aprendizaje (Zimmerman, 2000, 2005, p. 16), se establecieron como aspectos específicos de búsqueda durante las entrevistas realizadas a los participantes, con la finalidad de analizar el proceso en general, así como sus particularidades y posibles deficiencias.

Para la realización de la investigación se consideró el rendimiento académico como el nivel en el que un estudiante responde a los objetivos educativos propuestos por la institución en la que cursa un programa de licenciatura de forma presencial, y que se manifiesta en las calificaciones obtenidas en las materias que cursa durante un semestre, es decir, el rendimiento académico se traduce al valor numérico del promedio semestral.

En esta investigación se buscó describir la autorregulación de los estudiantes en el momento actual y en el contexto específico de los informantes, sin la finalidad de establecer características generalizables a todos los estudiantes de educación superior.

La Tabla 1 que se presenta a continuación se elabora a partir de las descripciones del proceso de autorregulación del aprendizaje realizadas por Zimmerman (2000, 2005, p. 16), en él se establecen las tres fases del proceso de autorregulación, fase de previsión, fase de desempeño o control volitivo y fase de autorreflexión, cada fase se compone de dos subproceso generándose un total de seis subprocesos que agrupan a las 16 categorías de análisis que guían esta investigación, finalmente se establecen los elementos que se consideran en cada categoría de análisis.

Tabla 1. Fases, subprocesos, categorías, y elementos del Proceso de Autorregulación.

Fases del Proceso de Autorregulación	Subprocesos	Categorías	Elementos de las categorías
		1 Establecimiento de metas	<ul style="list-style-type: none">• Tipo de metas:<ul style="list-style-type: none">○ De aprendizaje○ De resultados• Características de las metas:<ul style="list-style-type: none">○ Claridad○ Especificidad○ Plazo○ Nivel de desafío





I Fase de previsión	A. Análisis de la tarea	2 Planeación estratégica	<p>1. Estrategias cognitivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De repaso • De elaboración y organización <p>2. Estrategias de uso de recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización del tiempo • Organización del ambiente • Organización de materiales de aprendizaje • Regulación del esfuerzo • Aprendizaje con pares • Búsqueda de ayuda • Priorizar tareas
	B. Creencias motivacionales	3 Autoeficacia	Nivel de seguridad respecto a la capacidad para realizar una tarea de aprendizaje con un nivel adecuado de su desempeño.
		4 Expectativas de resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Altas expectativas en cuanto a sus resultados • Bajas expectativas en cuanto a de sus resultados.
		5 Interés y valor intrínseco de la tarea	<ul style="list-style-type: none"> • Interés en la tarea • Valor intrínseco de la tarea
		6 Orientación a la meta	<ul style="list-style-type: none"> • Orientado a metas de aprendizaje • Orientado a metas de resultados
Fases del Proceso de Autorregulación	Subprocesos	Categorías	Elementos de las categorías





		7 Autoinstrucción	Genera instrucciones personales de cómo realizar una tarea de forma:
		8 Imágenes mentales	<ul style="list-style-type: none">• Realiza representaciones mentales de los contenidos o actividades de aprendizaje• Realiza diagramas escritos de las representaciones mentales
		9 Centrar la atención	Vigila la atención para centrarse en la actividad de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none">• Elimina distractores• Ignora distracciones internas o externas
	C. Autocontrol	10 Estrategia de tarea	Estrategias de estudio: <ul style="list-style-type: none">• Tomar notas• Preparación de exámenes• Lectura de comprensión• Elaboración de tareas• Asistencia a clases• Atención en clase Estrategias de desempeño: <ul style="list-style-type: none">• Expresión escrita• Expresión oral• Resolución de problemas





II Fase de desempeño o control volitivo	D. Autoobservación	11 Autorregistro	<ul style="list-style-type: none">• Seguimiento de aspectos específicos de su propio desempeño• Realiza registros de su desempeño
		12 Autoexperimentación	<ul style="list-style-type: none">• Intenta nuevas formas de aprender o de realizar actividades de aprendizaje• Emplea siempre las mismas formas de aprender
Fases del Proceso de Autorregulación	Subprocesos	Categorías	Elementos de las categorías
	E. Autojuicios	13 Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none">• Compara su desempeño con la meta inicial en cuanto:<ul style="list-style-type: none">○ Desempeños previos○ Adecuación a la norma• Compara su desempeño en relación a otros
		14 Atribuciones causales	<p>Creencias sobre las causas de los resultados obtenidos en:</p> <ul style="list-style-type: none">• Factores internos<ul style="list-style-type: none">○ Habilidades para el aprendizaje○ Nivel de esfuerzo○ Uso de estrategias de aprendizaje adecuadas• Factores externos<ul style="list-style-type: none">○ Exigencia del maestro○ Dificultad de la materia○ Factores del ambiente





III Fase de autorreflexión	F Autorreacciones	15 Reacciones de satisfacción o insatisfacción	<ul style="list-style-type: none">• Se siente satisfecho con los resultados obtenidos.• Se siente insatisfecho con los resultados obtenidos
		16 Inferencias adaptativas o defensivas	<ul style="list-style-type: none">• Se adapta<ul style="list-style-type: none">○ Jerarquizar las metas de forma diferente○ Elegir estrategias diferentes• Se defiende o protege<ul style="list-style-type: none">○ No se adapta○ Genera sentimientos de indefensión, postergación, evitar la tarea y apatía○ Limita el crecimiento personal

CONCLUSIONES

Al investigar sobre los estudiantes universitarios que se encuentran en los extremos del rendimiento académico, alto y bajo, se observa que existen diferencias en la forma en la que realizan el proceso de autorregulación del aprendizaje.

Al hacer una revisión de cómo realizan los estudiantes el proceso de autorregulación del aprendizaje, es necesario iniciar por el establecimiento de metas en donde la diferencia más importante es que los estudiantes de alto rendimiento se fijan metas de aprendizaje y de resultados altas, claras y precisas porque confían en su capacidad de aprender, mientras los estudiantes de bajo rendimiento académico establecen metas bajas, vagas o no establecen metas porque aunque expresan que se sienten seguros de su capacidad de aprender, prefieren resolver las situaciones de aprendizaje como se van presentando sin establecer metas específicas por cumplir.

Esta relación existente entre el establecimiento de metas y la percepción de autoeficacia o confianza de los estudiantes sobre su capacidad de aprender, indica que aunque todos los alumnos participantes expresaron tener confianza en que si se esfuerzan lo suficiente por aprender lo logran y





obtienen buenos resultados académicos, es debido al bajo esfuerzo que realizan que los estudiantes bajo rendimiento académico que no esperan buenos resultados mientras que los estudiantes de alto rendimiento académico siempre están esperando buenos resultados de sus actividades de aprendizaje.

Existe una diferencia importante en la planeación de los estudiantes de alto rendimiento que al fijar las metas se involucran en su cumplimiento, y los estudiantes de bajo rendimiento que en ocasiones establecen metas pero no buscan estrategias que les permitan a cumplirlas, sino que permanecen a la expectativa de que puedan cumplirse aunque no se involucren en ello.

La regulación del esfuerzo es señalada por los estudiantes como uno de los factores más importantes en relación a sus resultados académicos, si bien todos los participantes reconocen su relevancia, los estudiantes de alto rendimiento académico están dispuestos a realizar un esfuerzo adicional, mientras que los estudiantes de bajo rendimiento académico tienen conciencia de que deben esforzarse más pero no lo hacen y reconocen que de haberlo hecho sus resultados académicos hubieran sido mejores.

Respecto a los hábitos de lectura se muestra que a los estudiantes de bajo rendimiento académico no les gusta leer y no leen de forma voluntaria, comentan que solo leen cuando son textos asignados de tarea, expresan falta de interés en el aprendizaje, y su interés está en cursar la licenciatura y obtener un título como forma de tener acceso a un empleo en el futuro. Por otro lado, a todos los estudiantes de alto rendimiento académico que participaron en la investigación les gusta la lectura, acostumbran leer de manera recreativa y se muestran interesados por el aprendizaje como medio para ejercer una profesión pero también expresan el deseo de aprender lo más que puedan mientras están en la universidad, investigando, asistiendo a conferencias o cursos a los que tengan oportunidad de asistir.

La forma en la que los estudiantes de alto rendimiento académico realizan el proceso de autorregulación del aprendizaje les ayuda a mantener el control sobre su propio proceso de aprender y mantener buenos resultados académicos porque al establecer metas claras, precisas y a corto plazo los mantiene centrados en su logro, les permite monitorear su desempeño de acuerdo al logro de esas metas y realizar ajustes o correcciones en su proceso de aprendizaje cuando no obtienen los resultados deseados. Estos estudiantes realizan el esfuerzo necesario para obtener un rendimiento académico que cumpla con sus metas, ese esfuerzo se orienta a hacer todas las tareas, prepararse bien para los exámenes y asistir a todas las clases porque estas actividades de aprendizaje les ayudan a lograr sus





metas. Expresan un alto nivel de autoeficacia porque confían en su capacidad de aprender no importando si la materia es difícil o no es de su agrado y cuando sus resultados académicos son inferiores a los esperados buscan las causas en factores internos que están bajo su control como el nivel de esfuerzo realizado por lo que pueden realizar cambios en futuras actividades de aprendizaje y obtener mejores calificaciones.

Por otro lado, la forma en la que los estudiantes de bajo rendimiento académico realizan el proceso de autorregulación del aprendizaje presenta deficiencias y no les ayuda a mantener el control sobre su propio proceso de aprender y los resultados académicos resultantes del mismo. Se considera que el proceso de autorregulación es deficiente porque no establecen metas que guíen sus actividades de aprendizaje y les permitan monitorear su desempeño y el nivel de logro alcanzado, reconocen que no realizan el esfuerzo necesario para aprender y obtener un mejor rendimiento académico, esta falta de esfuerzo se concreta en no hacer todas las tareas, no prepararse bien para los exámenes y no asistir a todas las clases, estas conductas son más frecuentes en materias que consideran que no están relacionadas con la carrera que estudian y por lo tanto no las valoran.

Aunque respecto al nivel de autoeficacia dicen que tienen confianza en su capacidad para aprender, lo cierto es que no establecen metas claras con las cuales comparar su desempeño para no mostrar su falta de competencia y proteger su autoconcepto como estudiantes. Cuando buscan la causa de su bajo rendimiento académico se refieren a factores externos fuera de su control como la exigencia del maestro, que no les gusta la materia y factores del ambiente; y no reflexionan sobre las causas internas que están bajo su control como la habilidad para aprender, las estrategias de aprendizaje que emplean y principalmente en el nivel de esfuerzo realizado, que aunque reconocen que no es suficiente, no realizan ninguna acción por elevar ese nivel de esfuerzo, por lo que no hay una mejora en el proceso de aprendizaje para situaciones futuras.

Para concluir puede considerarse que una vez realizada la investigación se muestran diferencias importantes en el proceso de autorregulación de los estudiantes de alto y bajo rendimiento académico que están relacionadas principalmente con el interés hacia el aprendizaje, la percepción de autoeficacia y la regulación de su esfuerzo.





REFERENCIAS

- Boekaerts, M., Pintrich, P.R. y Zeidner, M. (Edits.). (2000, 2005). *Handbook of Self-Regulation*. San Diego, California, USA: Elsevier Academic Press.
- Schunk, D.H. y Zimmerman, B.J. (Eds.) (1994). *Self-Regulation of learning and performance. Issues and Educational Applications*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schunk, D.H. y Zimmerman, B.J. (Eds.) (1998). *Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice* (pp. 225- 235). New York: The Guilford Press.
- Schunk, D.H. y Zimmerman, B.J. (Eds.) (2008). *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*. Nueva York, USA: Taylor and Francis Group.
- Zimmerman, B. J.; Bonner, S. y Kovach, R. (1996). *Developing Self-Regulated Learners. Beyond Achievement to Self-Efficacy*. Washington, D.C., USA: American Psychological Association.
- Zimmerman, B.J. y Risemberg, R. (1997). Self-Regulatory dimensions of academic learning and motivation. En G.D. Phye (Ed.). *Handbook of academic learning. Construction of knowledge*, (pp. 105-125). San Diego, California, USA: Academic Press.
- Zimmerman, B.J. (2001 y Schunk, D.H. (Eds.). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical Perspectives*. Nueva York: Lawrence Erlbaum Associates.

