



ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN DE APRENDICES AUTORREGULADOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

AUTORA: IVET GARCÍA MONTERO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, SEDE AYALA, MORELOS
ivet2010@gmail.com

AUTOR: ANDRÉS ANDREU VÁZQUEZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
andreu21@yahoo.com

Resumen

La ponencia presenta los resultados fundamentales de investigación expuestos en la tesis doctoral *Estrategias para el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de enseñanza superior*, de la primera autora del trabajo. La investigación mostró los efectos positivos de un programa de formación de aprendices autorregulados sustentado en una propuesta de estrategias de aprendizaje y elaborado para contribuir al desarrollo de competencias para la gestión, estructuración y contextualización de los aprendizajes propios.

La propuesta teórico-metodológica que se describe y valora favorece el desarrollo de los aprendices en sus contextos de práctica real. Además de la visión sociocognitiva tradicional en la explicación de los procesos de autorregulación se rescatan aportes de otras teorías tales como el enfoque histórico cultural que también fueron relevantes en el estudio de los mismos.

Palabras claves: autorregulación, educación superior, estrategias de aprendizaje





INTRODUCCIÓN

La autorregulación del aprendizaje se ha convertido en un objeto de estudio de amplio interés en el ámbito psicopedagógico. En las últimas décadas, el número de investigaciones relacionadas con esta temática ha mostrado un vertiginoso crecimiento y una gran variedad en sus contenidos.

La preocupación de psicólogos educativos y de pedagogos por diseñar e instrumentar modelos conceptuales y prácticos para el desarrollo de este tipo de aprendices tiene sus fundamentos en múltiples razones. En primer lugar, han surgido nuevas exigencias o demandas de aprendizaje condicionadas por los impactos que las transformaciones socioeconómicas han tenido en la Educación. Estos impactos han incidido en los diferentes niveles educativos, pero en especial, en el Nivel Superior, por constituir éste un puente entre los procesos educativos institucionalizados y el mundo laboral.

El estudiante universitario tiene ante sí la tarea de formarse para enfrentar una dinámica de cambios e incertidumbres sin precedentes en la historia humana. Estas exigencias plantean la necesidad de nuevas formas de aprendizaje, de la apropiación de mediadores que posibiliten contar con recursos para aprender de forma permanente y responder a tales requerimientos.

Por su parte, los avances de la investigación en la Psicología Educativa y la Psicopedagogía han mostrado que los criterios para considerar un aprendizaje de calidad están basados en las posibilidades que tiene el aprendiz de estructurar sus saberes, gestionarlos y transferirlos cuando sea necesario, empleando para ello instrumentos adecuados para reconocer, dirigir y perfeccionar sus propios procesos de aprendizaje. De acuerdo a lo anterior, el reto involucra no sólo la disposición de los estudiantes a formarse como aprendices autorregulados, sino la labor de los docentes para diseñar las situaciones de aprendizaje que permitan y estimulen este tipo de formación.

En esa dirección, investigaciones como las que este documento sustenta se hacen cada vez más necesarias, en tanto, la elaboración de programas para el desarrollo de la autorregulación requiere contar con fundamentos teóricos que ofrezcan las bases para explicar cómo se origina, desarrolla y conforma el proceso de autorregulación, y de qué manera éste puede ser enseñado y favorecido a partir de principios psicopedagógicos congruentes con dichas propuestas conceptuales.





Los propósitos de este estudio están relacionados con esa orientación investigativa. Se pretende presentar y valorar los resultados de una propuesta teórico-metodológica para la formación de aprendices autorregulados en sus contextos de aprendizaje.

El desarrollo de competencias para la autorregulación del aprendizaje, que posibiliten la gestión, estructuración y contextualización de los aprendizajes propios, basadas en un sistema de estrategias de aprendizaje rediseñados de acuerdo a las condiciones de los aprendices y contextualizados en su práctica real constituye uno de los principales aportes de esta investigación. Se enfatiza que la formación de la autorregulación es un proceso de carácter sociocultural y que, por tanto, su desarrollo se torna más constructivo en el seno de la comunidad de aprendizaje.

Resultados de la tarea de problematización y delimitación de los fines de la investigación

La situación problemática de partida puede resumirse en los puntos que a continuación se presentan, los cuales fueron registrados como resultado de la observación y la problematización de la práctica docente propia en el contexto de la educación superior.

- Constatación de deficiencias que en términos de dominio de estrategias de aprendizaje y control del mismo subsisten en la enseñanza superior.
- Frecuentes expresiones en los educandos de nivel superior de dependencia acerca de los recursos de enseñanza que regulan desde fuera el aprendizaje y falta de autonomía para decidir metas propias de aprendizaje, así como los recursos para alcanzarlas.
- Limitadas posibilidades para evaluar sus logros y, por consiguiente, para controlar metacognitivamente la dirección de sus aprendizajes, lo que reduce las opciones de corrección y mejoría personal del mismo.
- Escasa formación para la autorregulación en el nivel medio superior y básico.
- Poca preparación de los educandos para enfrentar las exigencias del nivel superior
- Insuficientes perspectivas futuras relacionadas con la ausencia de metas a mediano y largo plazo vinculadas a su formación profesional.





- Desorientación vocacional evidente en el desconocimiento de sus perspectivas laborales y de una búsqueda activa de aproximación al ámbito laboral.

La revisión del estado del conocimiento en el ámbito de estudio seleccionado permitió corroborar la percepción anterior. De la Fuente y Justicia (2003) destacan que las investigaciones apuntan hacia un bajo nivel de autorregulación del proceso de aprendizaje que se desea promover dentro de la enseñanza en el nivel universitario. Asimismo, se reconoce que existen diferentes factores implicados en dicho fenómeno, y que tienen que ver tanto con el proceso de enseñanza como el del aprendizaje. Entre los factores que intervienen en el proceso de enseñanza, se pueden mencionar el uso predominante de estrategias de enseñanza apoyadas en mecanismos reguladores; en tanto que para el proceso de aprendizaje aplican tanto los estilos de estudio como las estrategias empleadas por los alumnos no siempre pertinentes a los procesos de autorregulación.

De la Fuente, García y Justicia (2002) han indicado que uno de los factores que incide poderosamente es la falta de explicitación, por parte del profesor de los elementos informativos importantes para que los alumnos puedan decidir sobre sus formas de aprendizaje. Del mismo modo, estos autores mencionan que, de manera concomitante, la falta de decisiones correctas por parte de los alumnos en lo relativo al diseño y desarrollo de su proceso de aprendizaje ocasiona que éstos aprendan de forma poco autorregulada, lo cual incide de manera negativa en su rendimiento académico obtenido, en comparación con su rendimiento potencial.

EL CAMINO A SEGUIR: PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A partir de las reflexiones anteriores y como resultado del proceso previo de problematización, la investigación centró su atención en el siguiente **problema de investigación**:

¿DE QUÉ MANERA LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, COMO RECURSOS DE ENSEÑANZA APLICADOS EN EL CONTEXTO DE LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE, POSIBILITAN LA FORMACIÓN DE APRENDICES AUTORREGULADOS EN EL NIVEL SUPERIOR?

A partir de esta interrogante general se derivaron otras preguntas subsidiarias:





1. ¿De qué manera la conformación de la comunidad de aprendizaje, como contexto sociointegrativo, permite la formación de aprendices autorregulados?
2. ¿Qué estrategias de aprendizaje son las más propicias para el desarrollo de las competencias de autorregulación de aprendizaje?
3. ¿Cómo instruir a los aprendices de este nivel de enseñanza en la elaboración de metas y planes de acción para dirigir su aprendizaje, considerando estos aspectos componentes esenciales de la autorregulación del aprendizaje?
4. ¿En qué medida se modifican los indicadores de autorregulación del aprendizaje al aplicar un programa de estrategias de aprendizaje y de elaboración de metas en los estudiantes universitarios?

ACCIONES INVESTIGATIVAS: LOS OBJETIVOS TRAZADOS

En correspondencia con las preguntas de investigación se propusieron los siguientes objetivos:

Generales:

1. Proponer un enfoque teórico-metodológico para la comprensión de las estrategias y su papel en la formación de las competencias para la autorregulación del aprendizaje en aprendices de nivel superior.
2. Constatar en la práctica el efecto que tiene un sistema de estrategias articuladas en el contexto de la comunidad de aprendizaje en la formación de aprendices autorregulados de nivel superior.

Específicos:

- Sistematizar los estudios previos que aportan información relevante acerca de la comprensión de los mecanismos y procesos de autorregulación del aprendizaje
- Diagnosticar el nivel de desarrollo de las competencias para la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes
- Diseñar, reelaborar y aplicar un sistema de estrategias que contribuya al desarrollo de competencias para la autorregulación del aprendizaje.





- Evaluar el logro, por parte de los aprendices, de la apropiación de las estrategias propuestas para la autorregulación de su propio aprendizaje

OBJETIVOS DE CARÁCTER FORMATIVO:

- Reestructurar el conocimiento que tienen los aprendices acerca del proceso de autorregulación del aprendizaje tras la comprensión de sus componentes esenciales.
- Contribuir al análisis de las estrategias de aprendizaje como procedimiento para el aprendizaje y de su autorregulación como contenido del propio aprendizaje.
- Formar las competencias básicas de un aprendiz autorregulado en los participantes de la comunidad de aprendizaje.
- Constituir una comunidad de aprendizaje a través de acciones formativas desarrolladas en su propia práctica educativa en el contexto social donde se desenvuelven.

DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación que este documento describe tuvo una orientación metodológica fundamentada en el paradigma de investigación cualitativa desarrollado en el contexto de las ciencias sociales, esencialmente, en la corriente de investigación-acción educativa. No obstante, se propone la articulación, siempre que resultó pertinente, de métodos e instrumentos cuantitativos que contribuyeron a la búsqueda y procesamiento de datos requeridos para la exploración de las categorías de estudio.

En ese sentido, se muestra la realización de un análisis mixto de los resultados buscando una perspectiva más enriquecedora, sobre todo para la evaluación del progreso en la apropiación de las competencias para la autorregulación del aprendizaje, lo que permitió cuantificar y analizar estadísticamente datos relativos a los indicadores de dichas competencias.

La investigación se realizó en una universidad privada ubicada en la Ciudad de Cuautla, Morelos. Los estudiantes seleccionados para el estudio pertenecían a un grupo de la Licenciatura en Pedagogía que esta institución ofrece. El grupo estaba conformado por 25 alumnos, cuyas edades oscilaban entre los 18 y los 31 años de edad.





MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Los procedimientos de investigación fueron seleccionados de acuerdo al enfoque teórico metodológico de investigación, y por supuesto, en función de sus objetivos. Los métodos e instrumentos utilizados se listan a continuación:

- Observación participante
- Entrevista
- Portafolios
- Análisis de los contenidos de los productos de la actividad
- Cuestionarios
- Autoevaluaciones y evaluaciones colectivas
- Registro de sesiones
- Pruebas de rendimiento de los estudiantes
- Inventario para la autorregulación del aprendizaje (Prueba SRLI, Self-Regulated Learning Inventory basado en la propuesta de Reinhard Lindner)

PROGRAMA DE DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE SU APLICACIÓN

La investigación se realizó en dos etapas. La primera, denominada *Etapa de sensibilización y exploración inicial* tuvo como objetivo explorar las condiciones previas del grupo para el desarrollo del proceso de autorregulación. En ese sentido, se aplicó la estrategia de elaboración de metas de aprendizaje como paso indispensable de la autorregulación del aprendizaje y se identificaron las necesidades de los aprendices en este ámbito. De igual forma se realizó la evaluación inicial del nivel de autorregulación a través de la prueba SRLI. La segunda etapa fue denominada *Etapa de aplicación del Programa de estrategias de aprendizaje para la formación de aprendices autorregulados* (Rodríguez-Mena y García, 2003) que se destinó a diseñar, rediseñar y aplicar un sistema de estrategias de aprendizaje, que favorecieran el desarrollo de las competencias para la autorregulación del aprendizaje y el desarrollo de la comunidad de aprendizaje como contexto socioeducativo propicio. Al final de esta etapa se realizó la evaluación final del nivel de autorregulación para constatar posibles cambios de sus indicadores.





Los resultados más notables se apreciaron en el cambio de sus nociones conceptuales respecto a la autorregulación, las estrategias de aprendizaje y la comunidad de aprendizaje. Se logró la reestructuración de sus conocimientos acerca de la autorregulación del aprendizaje y la comprensión de sus componentes.

LOS RESULTADOS EN LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA SRLI: ANÁLISIS COMPARATIVO.

El inventario para la autorregulación del aprendizaje (SRLI) fue utilizado para realizar una evaluación previa y una posterior a la aplicación del Programa y de las estrategias diseñadas. A continuación se presentan los resultados por las dimensiones del proceso de autorregulación que evalúa el instrumento empleado:

PROCESO EJECUTIVO

En lo tocante al proceso ejecutivo, la distribución de las calificaciones mostró un incremento de más de 7% en la media, de 62.65 a 69.95, aunque también hubo una mayor varianza en el postest, que aumentó de 88.51 a 172.91, en virtud de que la nota más baja se encontró en esta última prueba y que es un punto porcentual menor a la más baja obtenida en el pretest (46 contra 47). Sin embargo, la nota más alta obtenida en el pretest fue de 84 puntos, en tanto que en el postest hubo 5 registros superiores a dicha calificación.

PROCESO COGNITIVO

El proceso cognitivo registró una menor variación tanto en sus medias como en sus varianzas. Sin embargo, también hubo un ligero incremento en ambas. El pretest arrojó un promedio de 67.04 con una varianza de 110.58, mientras que el postest tuvo 69.95 de media y una varianza de 135.52.

MOTIVACIÓN

El tercer aspecto evaluado fue el relativo a la motivación, y aquí también hubo diferencias entre los resultados obtenidos en el pretest y el postest, con incrementos en la media y la varianza. El pretest mostró una media de 63.78, con una varianza de 58.63, mientras que en el postest la media fue de 67.37 y la varianza registró 87.81.





CONTROL DEL AMBIENTE

Finalmente, el aspecto relativo al control del ambiente mostró la misma tendencia que los aspectos anteriormente descritos, es decir, elevación de la media, pero incremento en la varianza. En este aspecto, la media tuvo una alza de alrededor de 4 puntos porcentuales, de 59.26 en el pretest, a 63.45 en el postest. Sin embargo, la varianza se elevó de 65.65 a 120.60.

Al realizar la sumatoria de cada una de las dimensiones de análisis comprendidas en el instrumento, se pudo observar un incremento de 20 puntos en las medias entre el pretest y el postest, lo cual indica una mejora de 5 puntos porcentuales, dado que contamos con un total de 400 puntos posibles. La media para los resultados globales en el pretest fue de 250.13, en tanto que para el postest fue de 270.75. A pesar de que hubo un incremento notable en la varianza (784.3 para el pretest y 1659.76 para el postest), al revisar los resultados individuales, la nota más baja se encontró en el pretest, con 203 puntos, contra los 214 registrados en el postest. En cuanto a la nota más alta, la del pretest fue de 309 puntos, mientras que la del postest fue de 372.

A pesar del incremento de las medias en todas y cada una de las pruebas, dado el hecho de que también se elevó la varianza, se consideró pertinente realizar una prueba estadística adicional, a fin de poder determinar con mayor precisión si se trata de diferencias significativas, razón por la cual ambos resultados fueron sometidos a la prueba de la T de Student, tratándolos tanto como muestras pareadas, como muestras independientes. Los resultados obtenidos permiten afirmar que sí hubo una diferencia significativa desde el punto de vista estadístico.

REFLEXIONES CONCLUSIVAS

La revisión de los estudios realizados en nivel superior acerca de la autorregulación del aprendizaje revela que la autorregulación del aprendizaje implica el dominio de estrategias de distinto tipo que permiten el desempeño autorregulado en sus diferentes momentos operativos, mientras que la apropiación, selección, uso y evaluación de estrategias implica un nivel indispensable de autorregulación.

Se pudo constatar que el empleo de estrategias en situaciones de aprendizaje con el fin de promover su interiorización y la mediación en el uso y aprendizaje de competencias para la autorregulación tuvo efectos positivos en los estudiantes universitarios estudiados. Los resultados





alcanzados permiten reafirmar la validez y viabilidad de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el *Programa de formación de aprendices autorregulados y las estrategias que lo conforman*. Se constató, además, que las estrategias constituyen instrumentos mediadores imprescindibles para la autorregulación y que su aprendizaje, conceptualización y aplicación sistemática garantiza la estructuración de conocimientos procedimentales que median los nuevos aprendizajes.

Las evidencias revelaron el avance progresivo en el dominio de las competencias para autorregular el aprendizaje por parte de los estudiantes. Este dominio se expresó tanto en la comprensión de los constructos manejados y del contenido de las competencias como en la identificación de sus manifestaciones en el propio desempeño durante las situaciones de aprendizaje.

Los resultados más notables con relación a las estrategias trabajadas se apreciaron en la apropiación de la estrategia para la construcción de metas; su diseño y puesta en marcha contribuyó al aprendizaje de un recurso personal y de toda la comunidad de aprendizaje para construir metas propias y con ello fortalecer las competencias de gestión para autorregular su aprendizaje.

Se pudo apreciar la transformación paulatina de la comunidad de práctica a una comunidad de aprendizaje, con la aparición de indicadores que constaron el cambio, fundamentalmente en la comprensión misma del significado de aprender en comunidad y de constituirse como tal, en el incremento de las interacciones constructivas, en el fortalecimiento de las formas cooperativas de trabajo en su interior, en el desarrollo de herramientas metacognitivas y en el aprendizaje social de las estrategias de aprendizaje.

Por último, se demostró la importancia de aplicar Programas dirigidos al aprendizaje de estrategias y al desarrollo de la autorregulación del aprendizaje. Los aprendices valoraron positivamente su impacto y consideraron la necesidad de contar con una mayor cantidad de experiencias formativas de este carácter, reconocieron que no dominan suficientes estrategias y que con frecuencia sus experiencias de aprendizaje están reguladas por otros, el profesor, generalmente.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Fuente de la, J. y Justicia, F. (2003). Regulación de la enseñanza para la autorregulación del Aprendizaje en la universidad. *Aula Abierta*, 82, pp. 161-171
- García, M., de la Fuente, J., Justicia, F. y cols. (2002). *Autorregulación del aprendizaje en el aula*. Sevilla, España: Consejería de Educación-Junta de Andalucía.
- Lindner, R. (1995). Self-Regulated Learning and Teaching: An Introduction and Overviewll, en J. Q. Adams y Janice B. Welsch, *Multicultural Education: Strategies for implementation in Colleges and Universities*, Volumen 4, Western Illinois University, Macomb, p. 57-69.
- Monereo, C. y Pozo, J. I. (coords.) (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid, España: Síntesis-ICE/UAB.
- Rodríguez-Mena, M. y García, I. (2003). El aprendizaje para el cambio. Papel de la educación. *Revista Convergencia. Revista de Ciencias Sociales de la UAEM*. Año 10. N° 32. Mayo – Agosto.
- Zimmerman, B. (2002). Becoming self-regulated learned: An overviewll en *Theory into Practice*, 41, 64-72

