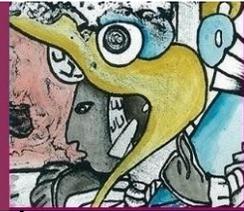




EVALUACIÓN  
DEBATE 2014



## LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL VERACRUZANA “ENRIQUE C. RÉBSAMEN”: UN ESTUDIO DIAGNÓSTICO

Virginia Aguilar Davis  
vaguilard@hotmail.com

Leticia Reyes Hernández  
letyreyes23@gmail.com

Karla Yadira Núñez Balderas  
k-a-aa@hotmail.com

Carlos Hernández Rodríguez  
drcarloshr@gmail.com

### **Resumen**

Se presentan los resultados parciales de una investigación que, en conjunto, pretende responder a la pregunta ¿de qué manera influye la autoevaluación en la autorregulación del aprendizaje y de la docencia en las licenciaturas de educación primaria y preescolar? En esta etapa del estudio, que corresponde a la fase de diagnóstico, se tuvo la intención de indagar qué grados y características del proceso de autorregulación evidencian los estudiantes, a la luz del enfoque sociocognitivo. La metodología fue mixta, utilizando como técnicas de recolección de datos a la encuesta y la entrevista semiestructurada. Los resultados demuestran que los estudiantes no parecen ser conscientes de sus estrategias cognitivas, ni ponen en juego aspectos metacognitivos al momento de planear, auto-observar y evaluar la realización de una actividad de aprendizaje. De igual forma, queda claro que el área de mayor autorregulación por parte de los alumnos es la motivación y el afecto, así como el manejo del tiempo y esfuerzo que dedican a cada una de las tareas.

### **Palabras clave:**

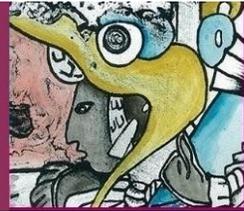
Autorregulación, aprendizaje, autoevaluación, metacognición.

### **Planteamiento del problema**

Es evidente que las Reformas Educativas que han venido surgiendo en los últimos años, traen



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



consigno nuevos requerimientos socio-pedagógicos. Es así como emerge la necesidad de corresponder a estos, destacar la importancia de aprender a aprender en el momento por el cual atraviesa la educación, específicamente el nivel superior y destacando el papel que en estos procesos juegan las instituciones formadoras de docentes, que en nuestro caso constituye el entorno inmediato y sobre el que tenemos cierta injerencia. Particularmente, destacamos que en 2012, surge una Reforma Curricular de la Educación Normal, dirigida a las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria. Dentro de esta, los nuevos Planes de Estudios, promueven el desarrollo de competencias en los estudiantes, quienes en resumidos términos, deben hoy en día, aprender a aprender, haciéndose responsables de su propio proceso, de manera autónoma y autorregulada (DGESPE, 2012).

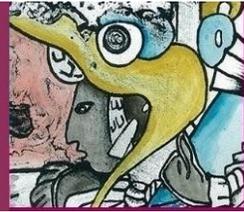
Reflexionar en torno a ello, hace posible identificar el papel que juega hoy en día el aprendizaje permanente, como una competencia indispensable a desarrollar en los educandos; atendiendo a su necesidad de aprender a aprender, al tiempo que los docentes enseñan a estudiar (Castillo y Polanco, 2005), en el afán de contribuir a formar a alumnos capaces de satisfacer las necesidades propias de todo ser humano, así como las demandas de una sociedad en constante cambio.

En este sentido, los maestros y alumnos de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen" enfrentamos, al igual que en las demás normales del país, el desafío de reorientar las prácticas pedagógicas: la forma de planificar, intervenir, evaluar y trabajar colegiadamente, en función del desarrollo de un perfil de egreso basado en competencias, en el cual destaca, como se dice antes, el desarrollo de habilidades para el aprendizaje permanente y autónomo. Cabe mencionar que a partir de algunas entrevistas informales realizadas al interior de la institución, advertimos que poco se sabe acerca de, si en efecto, los alumnos están desarrollando la habilidad para autorregular sus aprendizajes o si poseen habilidades ya desarrolladas que les permitan paulatinamente orientar sus esfuerzos hacia el logro de esta competencia. Asimismo, advertimos que la mayoría de los docentes no promueve este proceso en sus grupos, puesto que ellos mismos desconocen su significado, la utilidad y la forma de hacerlo.

Consideramos que algunas posibles causas de este problema, pueden encontrarse en los



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



antecedentes formativos de los propios alumnos, así como en el perfil profesional de los docentes que imparten clases en las licenciaturas mencionadas, puesto que hay quienes no cuentan con estudios en el área educativa. Otro factor podría ser que desde las políticas institucionales, poco se menciona a la autorregulación. De no ser atendida esta problemática, probablemente los alumnos tendrán dificultades para desarrollar la competencia del aprendizaje permanente y autónomo tan necesario en la actual sociedad de la información y el conocimiento; lo cual además de impactar en lo individual y colectivo, lo hará en la imagen y misión de esta Benemérita Institución. De ahí la imperante necesidad de replantear acciones encaminadas a fortalecer dichos procesos, propios de nuestro ámbito educativo; siendo menester de los agentes implicados, corresponder a dichos requerimientos.

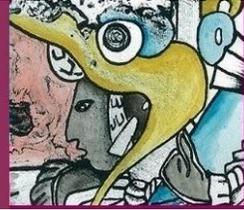
A partir de la necesidad de promover la autorregulación y el aprendizaje permanente, utilizando como medio a la autoevaluación del aprendizaje, se planteó para la fase diagnóstica la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué grados y características de autorregulación manifiestan los alumnos de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria, de la BENV “Enrique C. Rébsamen”, durante el ciclo escolar 2013-2014?

### Justificación

La autorregulación es una capacidad que se desarrolla, por lo que si desde su formación inicial un docente lo hace, es más probable que esté en posibilidad de fomentarla en sus futuros alumnos, en este caso, niños y niñas tanto del nivel preescolar como primaria. Con base en lo anterior y dadas las condiciones existentes, en miras a la atención de la problemática identificada y en apego al discurso educativo que hoy en día hace énfasis en los procesos de calidad y mejora permanente, en la importancia del aprendizaje autónomo y en el desarrollo de competencias que permitan a los sujetos aprender a aprender, surge la iniciativa de realizar la investigación titulada “Contribución de la autoevaluación a la autorregulación de la docencia y el aprendizaje en las licenciaturas de educación primaria y preescolar, en la Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen”, misma que si bien se encuentra en proceso, permite compartir los resultados correspondientes a la fase diagnóstica.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



Partimos de la idea de que es fundamental ir en búsqueda de mecanismos que coadyuven a revalorizar los procesos cognitivos y metacognitivos, que nos lleven tanto a docentes como a alumnos a desarrollar capacidades para el aprendizaje permanente y autónomo; destacando en primer término, la importancia de la evaluación educativa, al considerarse una herramienta útil que permite la constante reflexión, retroalimentación y perfeccionamiento de lo evaluado; y en segundo término, que el estudio y fomento de la autorregulación del aprendizaje cobra fuerza como factor clave en el desarrollo de habilidades metacognitivas que habilitan a un sujeto para aprender a aprender. Ambos unidos, potencian y posibilitan mejor las competencias que permiten aprender permanentemente. Así mismo, es importante destacar que dentro del Perfil de Egreso de las licenciaturas en educación primaria y preescolar se definen competencias genéricas dentro de las cuales se hace énfasis en el aprendizaje permanente, lo cual implica la capacidad para autorregular y fortalecer la propia formación.

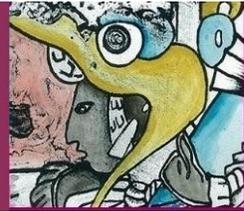
### Fundamentación teórica

El presente estudio fue realizado a la luz del enfoque sociocognitivo, teniendo como principales exponentes a Albert Bandura y a Paul Pintrich. Hacer referencia a la autorregulación, es entenderla como aquel proceso que se basa en el conocimiento de los propios mecanismos cognitivos para aprender, y que, condicionado a ciertas capacidades, intereses y conocimientos, lleva al alumno a darse cuenta de las modificaciones que tiene que introducir para lograr un determinado objetivo y seleccionar las estrategias que permitan actuar en consecuencia para facilitar su proceso de aprendizaje.

De acuerdo con Zimmerman (Torrano y González, 2004) lo que caracteriza a los estudiantes autorregulados es su participación activa en el aprendizaje desde el punto de vista metacognitivo, motivacional y comportamental. Algunas características de los alumnos que autorregulan su aprendizaje son que conocen y emplean una serie de estrategias cognitivas, que les ayudan a atender,



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



transformar, organizar, elaborar y recuperar la información; saben cómo planificar, controlar y dirigir sus procesos mentales; presentan un conjunto de creencias motivacionales y emociones adaptativas, así como la capacidad para controlarlas y modificarlas, ajustándolas a los requerimientos de la tarea y de la situación de aprendizaje concreta. Planifican, controlan el tiempo y el esfuerzo que van a emplear en las tareas, saben crear y estructurar ambientes favorables de aprendizaje. En la medida en la que el contexto lo permita, muestran mayores intentos por participar en el control y regulación de las tareas académicas, el clima y la estructura de la clase. Son capaces de poner en marcha una serie de estrategias volitivas, orientadas a evitar las distracciones externas e internas, para mantener su concentración, su esfuerzo y su motivación durante la realización de las tareas académicas (Torrano y González, 2004).

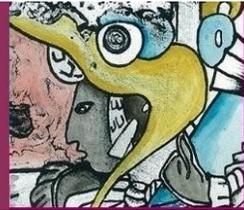
Con base en el modelo de Paul Pintrich (2000), es posible identificar tres fases o momentos que distinguen a la autorregulación: de planificación, consiste en la anticipación a las dificultades, previendo posibles técnicas para enfrentarlas; de control, a partir de la cual es posible monitorear, mediante revisiones, el desarrollo de la tarea, rectificando y constatando lo sucedido sobre la marcha; y de evaluación de resultados, es decir, corroborando la eficacia de las acciones al finalizar la tarea (Castillo y Cabrerizo, 2003; y Brown, 1987, citado por Flórez, 1999). Asimismo, Pintrich (2000) señala que la autorregulación se puede observar en cuatro áreas: cognitiva, de comportamiento, la motivación y el afecto, así como en el contexto.

### Objetivos

La investigación de la cual parte esta ponencia en su totalidad, abarca varios objetivos que por razones de espacio es necesario omitir, si embargo mostramos a continuación el objetivo correspondiente a la fase diagnóstica: Elaborar un diagnóstico que permita describir de manera tanto cualitativa, como cuantitativa, las características del proceso de autorregulación (en sus fases y áreas) puesto en práctica por los alumnos de las licenciaturas en educación preescolar y primaria, que cursan los planes de estudio 2012, en la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen", ciclo escolar 2013-2014.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



### Metodología

La fase diagnóstica, tuvo un diseño y alcance descriptivo, con enfoque mixto. La población estuvo conformada por 300 alumnos, que constituyen la totalidad de estudiantes inscritos en las Licenciaturas de Educación Preescolar y Primaria, bajo el Plan de Estudios 2012 (primer y segundo grados). Por su parte, la muestra estuvo integrada por 150 alumnos, inscritos en el primer año de estas licenciaturas y bajo el Plan de Estudios mencionado.

Para la indagación cuantitativa, se empleó la técnica de la encuesta y se diseñó un instrumento de autorreporte tipo Likert, conformado por 86 ítems, con un índice de confiabilidad Alfa de Cronbach de .95. Los ítems exploran tanto las tres fases, como las cuatro áreas de la autorregulación. Por otra parte, se entrevistó a dos estudiantes del primer grado de cada una de las licenciaturas elegidos al azar, con la finalidad de complementar la información recabada por medio del instrumento utilizado en la fase cuantitativa, utilizando como técnica la entrevista semiestructurada, la cual fue organizada de tal forma que pudieran obtenerse datos significativos respecto a la capacidad de autorregular el aprendizaje por parte de los estudiantes en las diferentes fases y ámbitos.

Ambos instrumentos (guía de entrevista y escala) fueron previamente piloteados y validados mediante la opinión de expertos. Los resultados obtenidos de la encuesta, fueron procesados en el programa Excel, versión 2010, mientras que los datos obtenidos de la entrevista fueron procesados mediante el programa MaxQDA, versión 2012.

### Resultados

A partir de los resultados de la encuesta, fueron elaboradas 102 gráficas, correspondientes a datos por ítem, fases, áreas y licenciaturas, tanto específicas como globales. Por razones de espacio, muestra solamente una gráfica, correspondiente a los resultados promedios de autorregulación por licenciatura.



Gráfica 1. Promedios Globales de la autorregulación, por Grupos y Licenciaturas

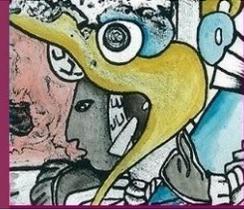
En esta gráfica se aprecia que en casi todos los ítems, los tres grupos de la Licenciatura en Educación Primaria obtuvieron un promedio ligeramente mayor. Ningún grupo eligió la respuesta “siempre” ante las afirmaciones expresadas en los ítems, al igual que tampoco seleccionaron la respuesta “nunca”. Así, los datos giran en torno a los valores “Regularmente” y “Casi siempre”. Es importante mencionar que los estudiantes de ambas licenciaturas, obtuvieron promedios más altos en la fase de planeación y en el área de motivación y afecto; mientras que los promedios más bajos se encuentran en la fase de evaluación y en el área de comportamiento. A continuación se incluye una parte del análisis de los datos obtenidos a partir de las entrevistas:

Se observa como punto de coincidencia que para los estudiantes, aprender implica la apropiación de conocimientos que deben relacionarse y poder incorporarse a la vida cotidiana. De igual forma, refieren que aprender involucra la comprensión del contenido que se adquiere, así como la aplicación de estos nuevos conocimientos. Al parecer, son capaces de identificar de qué manera aprenden, ya que sus respuestas remiten a diferentes estilos y formas de aprendizaje, lo cual hace evidente que son conscientes de los procesos y mecanismos que les facilitan este aspecto. Si bien no utilizan conceptos como “estilos de aprendizaje” en sus respuestas hacen alusión a estos, ya que afirman acceder al aprendizaje cuando observan, escuchan a los demás, leen o conversan con otros. En lo que respecta a mecanismos o estrategias que utilizan, señalan la puesta en práctica de los conocimientos aprendidos, la elaboración de preguntas, relacionando mentalmente los nuevos contenidos con los previos.

Cabe destacar que cuando los sujetos describen la forma en que pueden dirigir su proceso de aprendizaje, dan mayor importancia a situaciones relacionadas con el comportamiento, por ejemplo al manejo del tiempo y a conductas relacionadas con la falta de atención; sin embargo, no hacen mención de aspectos correspondientes al área de la cognición, es decir, no hablan del uso de estrategias cognitivas o de la metacognición. La regulación de la cognición en la fase de



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



evaluación/reflexión al parecer es escasa, ya que no se percibió una evaluación clara del desempeño ni de las atribuciones del éxito o fracaso al efectuar una tarea de aprendizaje.

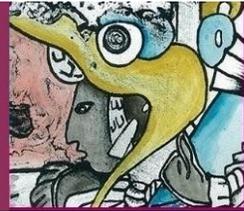
Se puede observar que en las diferentes fases de la autorregulación se identifica un constante énfasis en la motivación y el afecto por parte de los estudiantes de ambas licenciaturas, a diferencia de las áreas de la cognición y el contexto, las cuales varían dependiendo de la fase. Lo anterior permite inferir que la motivación y el afecto tiene gran peso sobre todo el proceso de aprendizaje, pues este aspecto puede llegar a detener o impulsar otros mecanismos tales como el manejo del tiempo, la selección de estrategias cognitivas y la evaluación de la tarea de aprendizaje.

En lo que se refiere a la regulación del comportamiento, dentro de la fase de planeación del aprendizaje, los estudiantes que muestran mayor autorregulación son quienes son capaces de manejar el tiempo a través de la elaboración de cronogramas de estudio, así como del establecimiento de un horario para realizar las diferentes actividades tanto académicas como personales. Por otra parte, la regulación, monitoreo y control del contexto son un aspecto importante de la autorregulación del aprendizaje ya que implican un esfuerzo por parte del aprendiz para adaptarse o modificar las condiciones del entorno con la finalidad de facilitar la tarea o actividad de aprendizaje que esté realizando. En este sentido, se identificó que los sujetos hablan principalmente de tres aspectos relacionados con el control del contexto: los aspectos materiales y sociales que se deben controlar, el contexto en el cual se llevará a cabo la tarea y la percepción que tienen acerca de la forma en que el profesor evalúa el desempeño o las tareas de aprendizaje.

Cabe señalar que existe coincidencia entre los datos cuantitativos y cualitativos, con respecto a que no existen diferencias significativas entre los resultados de ambas licenciaturas (educación primaria y educación preescolar). También se identifican puntos de coincidencia entre los sujetos, independientemente del género y de la licenciatura que están estudiando. A excepción del ámbito de la cognición en la fase de evaluación, en todos los demás ámbitos y fases no se observan diferencias significativas. En el caso de la fase de evaluación, los sujetos de ambas licenciaturas, no hacen referencia al área cognitiva, lo cual permite concluir que se centran en otros aspectos, pero no son



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



capaces de evaluar qué habilidades del pensamiento pusieron en juego, ni de identificar qué procesos cognitivos son la causa del éxito o fracaso de la tarea.

De manera general se observa que el área de la cognición es el menos mencionado por los participantes del estudio en las diferentes fases del estudio, a diferencia de lo observado en la encuesta, en donde el área con menos puntaje es la de comportamiento. Es interesante observar que, a diferencia de los resultados de la encuesta, el área del comportamiento es la más abordada por los sujetos, junto con la motivación y el afecto; este último aspecto juega al parecer, un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, puesto que según los datos proporcionados por los estudiantes, existe una relación estrecha entre la motivación y el éxito o fracaso en la realización de las tareas de aprendizaje. Si bien en el área de la cognición, no existe una autorregulación tan marcada, al parecer en el área de la motivación y el afecto, los sujetos son capaces de controlar y modificar estos aspectos con la finalidad de llevar a cabo con éxito las actividades aprendizaje. En lo que respecta al comportamiento, se puede concluir que los sujetos dan más importancia al manejo del tiempo que a otros aspectos.

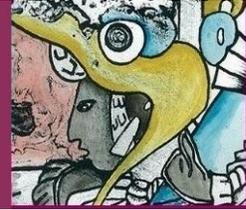
### Conclusiones

A partir de los datos recabados como parte de la fase diagnóstica, es posible concluir que, si bien los participantes se consideran aptos para controlar su proceso de aprendizaje, existen algunos elementos de los cuales no son plenamente conscientes al momento de explicar cómo llevan a cabo una tarea de aprendizaje.

Al observar los datos cuantitativos y cualitativos, es posible identificar algunas diferencias. Si bien, los datos cuantitativos refieren que los alumnos de la licenciatura en educación primaria muestran mayores puntajes de autorregulación que los de la licenciatura en educación preescolar, los datos cualitativos no confirman esta situación. Sin perder de vista lo anterior, los datos cuantitativos describen que la motivación y el afecto así como la planeación son el área y fase, respectivamente,



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



más altas en las cuales se registra la autorregulación; mientras que la fase más baja es la evaluación y el área con menor promedio es el comportamiento. Esta información coincide, parcialmente, con los datos cualitativos ya que estos muestran que la fase de evaluación es la que menos consideran los participantes.

Por otra parte, al hacer un análisis de los resultados globales, es posible resaltar que la motivación y el afecto juegan un papel fundamental en la autorregulación del aprendizaje, pues estos aspectos pueden facilitar o dificultar el aprendizaje tal y como lo mencionan Pintrich y Zusho (en Montero y De Dios, 2004). Así mismo, se advierte que los participantes del estudio han desarrollado algunas habilidades autorreguladoras, mientras que otras no son puestas en juego al realizar tareas de aprendizaje. Entre las primeras se destaca la habilidad que muestran para planificar así como para organizar el tiempo y el esfuerzo que dedican a una tarea de aprendizaje, de igual forma, son capaces de implementar estrategias para evitar distracciones y para mantener la motivación.

Es posible afirmar que el papel del docente y los compañeros como agentes educativos resulta fundamental, en tanto ejercen una influencia considerable en la autorregulación de todo estudiante, en este caso, los sujetos participantes en la investigación, quienes en cierta manera insisten en la importancia del papel que asume el docente como responsable del proceso enseñanza-aprendizaje.

La investigación realizada hasta el momento, así como la información obtenida, ha permitido comprobar la conveniencia y factibilidad que conlleva el aprendizaje autorregulado, haciendo evidente que este repercute en un adecuado y consistente logro académico.

### Referencias

Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.



Castillo, S. y Polanco, L. (2005). *Enseña a estudiar... aprende a aprender. Didáctica del estudio*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (2012). *Reforma Curricular*. Recuperado de [www.http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular](http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular)

Flórez, R. (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá: Mc Graw Hill.

Pintrich, P.R. y Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson Educación.

Torrano, F. y González, M. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2 (1), págs. 1-33. Recuperado en [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espagnol/Art\\_3\\_27.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espagnol/Art_3_27.pdf).