Ctrl+A

<https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797002.pdf>

APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y DISPOSICION PARA APRENDER

En el momento actual cada vez cobra mayor importancia el estudio del aprendizaje desde la perspectiva del alumno, que es quien otorga significado y sentido a los materiales que procesa y el que decide lo que tiene que aprender, así como la manera de hacerlo. Pero el interés no se centra en saber cuánto conocimiento ha adquirido, sino, sobre todo, en conocer la estructura y la calidad de ese conocimiento, así como los procesos utilizados para aprenderlo. Partiendo de la evidencia de que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, también es necesario precisar que requiere una implicación activa del estudiante, única manera de que se produzca un cambio real en la comprensión significativa (Beltrán, 1993a).

Los alumnos que se implican cognitivamente en el aprendizaje, mediante el uso de estrategias cognitivas, suelen obtener mejores rendimientos académicos. Pero esta utilización de estrategias cognitivas ha de asociarse al empleo de estrategias autor regulatorias. En efecto, la utilización de estrategias autor regulatorias (supervisión de la comprensión, establecimiento de metas y gestión del esfuerzo y la persistencia) es esencial para el rendimiento académico en distintos tipos de tareas. El estudiante debe comprender no sólo el qué de las estrategias cognitivas, sino también el cómo y el cuándo emplearlas adecuadamente.

Algunos estudiantes construyen sus propias "herramientas" cognitivas, motivacionales y conductuales para conseguir un aprendizaje eficaz (Winne, 1995). Son capaces de autorregular su aprendizaje y poseen un alto grado de dirección y control sobre su propio proceso de aprendizaje. La autorregulación, pues, aparece como un componente clave de lo que es un aprendizaje eficaz o de lo que se ha caracterizado como un óptimo aprendizaje (Borkowski, Day, Saenz, Dietmeyer, Estrada y Groteluschen, 1992; De Corte, 1995; McCombs, 1988).

Pintrich y De Groot (1990) señalan cómo los tres componentes descritos del aprendizaje autorregulado se asocian con la utilización de diferentes estrategias de aprendizaje (estrategias metacognitivas, estrategias de manejo de recursos y estrategias cognitivas). Pero para que el alumno emplee estas estrategias es preciso que tenga una disposición para aprender. No sólo es preciso tener habilidad ("skill") para aprender, sino que hace falta también voluntad ("will") para ello. Algo que ya había sido puesto de manifiesto por Ausubel (1968), quien señaló la necesidad de que el alumno tuviera una disposición o actitud favorable al aprendizaje para que pudiera realizarse un aprendizaje significativo. Las capacidades del alumno pueden ser ineficaces si no van acompañadas de las disposiciones que hagan viable su ejercicio (Beltrán, 1995). La calidad del aprendizaje y de los procesos de pensamiento asociados a dicha actividad no puede ser descrita únicamente en términos puramente cognitivos; ha de tenerse en cuenta la disposición del aprendiz (Pintrich, Marx y Boyle, 1993).

En resumen, como señala Beltrán (1993b), la posesión de estrategias, disposiciones afectivo-motivacionales y el conocimiento y regulación de sus propios procesos cognitivos son requisitos fundamentales para conseguir un estudiante autónomo, independiente y que controle su aprendizaje.

Parece aceptado, por tanto, que aprender requiere disposición para ello, además de la posesión y utilización de las estrategias precisas. Esta disposición implica, necesariamente, motivación (o, más concretamente, un conjunto de variables cognitivo-motivacionales como las metas de aprendizaje, las pautas atribucionales o el autoconcepto), pero también qué concepción de aprendizaje mantiene el estudiante y cómo lo aborda (enfoques de aprendizaje). Ambas temáticas, relacionadas entre sí, serán el tema que trataré a continuación.

LAS CONCEPCIONES DE APRENDIZAJE

La corriente cognitivista ha situado en primer plano el interés por el conocimiento de los procesos de pensamiento (qué concepciones tiene acerca del aprendizaje y del conocimiento) del profesor y del estudiante. Recientemente, la investigación se ha preocupado por el estudio de los modelos mentales que poseen los estudiantes. Se interesa por temáticas tales como los siguientes: concepciones acerca de uno mismo como aprendiz, concepciones de aprendizaje y estudio, regulación de las concepciones, etc (ver, p.e., Marton, Dall´Alba, Beaty, 1993; Trigwell, Prosser y Taylor, 1994).

Sus antecedentes inmediatos proceden de Saljö (1979), quien realizó una investigación sobre las concepciones de aprendizaje de estudiantes universitarios. El análisis de las respuestas obtenidas le llevó a señalar la existencia de diferentes concepciones, la mayoría de las cuales han vuelto a encontrarse en trabajos posteriores:

1. el aprendizaje como incremento de conocimiento.

2. el aprendizaje como memorización.

3. el aprendizaje como adquisición de datos y procedimientos que pueden ser

utilizados en la práctica.

4. el aprendizaje como abstracción de significado.

5. el aprendizaje como un proceso interpretativo que conduce al

conocimiento de la realidad.

En efecto, diversos estudios posteriores han apoyado lo esencial de las aportaciones del trabajo de Saljö (p.e., Giorgi, 1986; Van Rossum y Schenk, 1984; Van Rossum, Deijkers y Hamer, 1985). Las tres primeras concepciones son marcadamente diferentes de las dos últimas. Reflejan más lo que puede ser denominada como una visión reproductiva o superficial del aprendizaje y las dos últimas manifiestan una visión constructiva o profunda del aprendizaje. propios procesos cognitivos son requisitos fundamentales para conseguir un estudiante autónomo, independiente y que controle su aprendizaje. Parece aceptado, por tanto, que aprender requiere disposición para ello, además de la posesión y utilización de las estrategias precisas. Esta disposición implica, necesariamente, motivación (o, más concretamente, un conjunto de variables cognitivo-motivacionales como las metas de aprendizaje, las pautas atribucionales o el autoconcepto), pero también qué concepción de aprendizaje mantiene el estudiante y cómo lo aborda (enfoques de aprendizaje). Ambas temáticas, relacionadas entre sí, serán el tema que trataré a continuación.

LAS CONCEPCIONES DE APRENDIZAJE

La corriente cognitivista ha situado en primer plano el interés por el conocimiento de los procesos de pensamiento (qué concepciones tiene acerca del aprendizaje y del conocimiento) del profesor y del estudiante.

Recientemente, la investigación se ha preocupado por el estudio de los modelos mentales que poseen los estudiantes. Se interesa por temáticas tales como los siguientes: concepciones acerca de uno mismo como aprendiz, concepciones de aprendizaje y estudio, regulación de las concepciones, etc (ver, p.e., Marton, Dall´Alba, Beaty, 1993; Trigwell, Prosser y Taylor, 1994).

Sus antecedentes inmediatos proceden de Saljö (1979), quien realizó una investigación sobre las concepciones de aprendizaje de estudiantes universitarios. El análisis de las respuestas obtenidas le llevó a señalar la existencia de diferentes concepciones, la mayoría de las cuales han vuelto a encontrarse en trabajos posteriores:

1. el aprendizaje como incremento de conocimiento.

2. el aprendizaje como memorización.

3. el aprendizaje como adquisición de datos y procedimientos que pueden ser

utilizados en la práctica.

4. el aprendizaje como abstracción de significado.

5. el aprendizaje como un proceso interpretativo que conduce al

conocimiento de la realidad.

En efecto, diversos estudios posteriores han apoyado lo esencial de las aportaciones del trabajo de Saljö (p.e., Giorgi, 1986; Van Rossum y Schenk, 1984; Van Rossum, Deijkers y Hamer, 1985). Las tres primeras concepciones son marcadamente diferentes de las dos últimas. Reflejan más lo que puede ser denominada como una visión reproductiva o superficial del aprendizaje y las dos últimas manifiestan una visión constructiva o profunda del aprendizaje.

Un estudio reciente, el de Bruce y Gerber (1995), realizado con profesores universitarios, puso de relieve seis concepciones de aprendizaje. Cada una de ellas se formula en términos de tres componentes: qué es el aprendizaje, cómo se obtiene y cómo se demuestra el aprendizaje realizado.

En la primera concepción el aprendizaje se considera como la adquisición de conocimiento a través del uso de habilidades de estudio en la preparación de tareas de valoración. Esto implica la utilización apropiada de estrategias de estudio para el aprendizaje de textos, participación en lecturas y especialmente en la preparación para tareas o exámenes. En esta concepción se resalta la capacidad del estudiante para aprender a través de la aplicación de destrezas tales como la toma de notas, la lectura de textos, la preparación de exámenes y las tareas escritas. El empleo de capacidades analíticas apropiadas y la implementación de estas destrezas de estudio académicas permite un aprendizaje más efectivo y un mayor grado de éxito.

En la segunda concepción el aprendizaje se considera como la asimilación de nuevo conocimiento y la habilidad de explicarlo y aplicarlo en disciplinas relevantes o en áreas profesionales. El foco se centra en el contenido. Esta asimilación se facilita a través de diversas estrategias como la toma de notas, el conocimiento de la estructura de la lectura, la revisión y contestación a preguntas u otras, tales como la solución de problemas. El aprendizaje se demuestra por la capacidad para explicar conceptos importantes o para aplicar lo enseñado en contextos alternativos.

En la tercera concepción el aprendizaje se contempla como el desarrollo de habilidades de pensamiento. Como consecuencia, los estudiantes desarrollan estructuras cognitivas indicativas de que se ha producido aprendizaje. Mediante el uso de estas estrategias cognitivas de alto nivel, los estudiantes son capaces de construir significados de contenidos particulares en las distintas materias y demostrar su conocimiento. El foco está en las habilidades de pensamiento y abstracción. El aprendizaje se demuestra mediante la capacidad para argumentar o contestar y es a veces reforzado a través de la experiencia práctica.

En la cuarta concepción el aprendizaje se considera como el desarrollo de competencias de profesionales principiantes. Estas competencias reflejan los procedimientos mediante los que los profesionales aplican su conocimiento en sus actividades profesionales, desarrollan conceptos claves y resuelven problemas. Se piensa que la habilidad para realizar aplicaciones prácticas con éxito es un importante aspecto de la experiencia de aprendizaje. El foco aquí está en el desarrollo de competencias para el contexto profesional.

Se aprende mediante experiencias que facilitan la ejercitación de destrezas básicas y asimilación de conceptos. Estas destrezas se desarrollan a través de experiencias con problemas de la "vida real" y de la comparación de posibles soluciones con las de un experto.

En la quinta concepción el aprendizaje se contempla como un cambio en las actitudes personales, en las creencias o en las conductas, en respuesta a diferentes fenómenos. Las experiencias personales de los estudiantes dentro y fuera de las aulas influencian tanto su aprendizaje académico como el desarrollo de perspectivas personales acerca del mundo. Los profesores estiman que pueden influenciar su aprendizaje mediante la organización de los ambientes de aprendizaje.

De acuerdo con esta concepción también el aprendizaje necesita ser experimentado y construido sobre experiencias personales. Diseñar la situación de aprendizaje para asegurar que los estudiantes tengan acceso a otras perspectivas se convierte en una estrategia crítica para facilitar el aprendizaje.

En la sexta concepción el aprendizaje se contempla como una experiencia pedagógica participativa en la que los estudiantes tienen oportunidad de aprender diferentes estrategias de aprendizaje; esto se reconoce en que aprenden diferencialmente a partir de distintos enfoques. Mediante su activa participación en las actividades de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes aprenden a hacer y experimentar. El aprendizaje es determinado mediante algunas formas de control de su experiencia pedagógica.

El foco está en la exploración de cómo los estudiantes participan en la experiencia de aprendizaje con la intención de optimizar las oportunidades disponibles en un contexto de enseñanza/aprendizaje.

En esta concepción se producen con facilidad cambios en el enfoque de los

profesores del aprendizaje de los estudiantes. Se interesan por la investigación sobre

la naturaleza del aprendizaje de los estudiantes y se quedan con la mejor teoría del

aprendizaje.

El análisis de estas concepciones de los profesores acerca del aprendizaje de

los estudiantes ponen de relieve algunas diferencias significativas en relación con

otros estudios previos, particularmente en relación a la primera y la última

categoría, que pueden ser consecuencia de que los sujetos empleados en esta

investigación son profesores. El énfasis puesto en la primera concepción en las

destrezas académicas de estudio puede ser el resultado de incluir en este trabajo a

profesores noveles. La aparición de esta sexta concepción puede deberse al fuerte

interés por la enseñanza y el aprendizaje en la cultura de la universidad en la que se

realizó esta investigación. En ella se ha prestado una significativa atención a la

creación de un ambiente en el que se fomente la calidad de la enseñanza y el

aprendizaje.

Las otras categorías reflejan concepciones similares a las encontradas en

investigaciones previas. Así, la segunda concepción es semejante a la concepción

del aprendizaje como un incremento de conocimiento. Esta visión del aprendizaje

puede también apuntalar concepciones de enseñanza como una presentación o

transmisión de información.

La tercera concepción puede estar relacionada con la concepción de

enseñanza que propicia un cambio conceptual. Las relaciones entre estas categorías

dependen del significado del término "cambio conceptual". La descripción de

Dall´Alba (1991) identifica el foco de la concepción de la enseñanza como un

cambio en el conocimiento de los estudiantes. Esto puede implicar o no el cambio

de "estructuras cognitivas" descrito por los participantes en este estudio.

El aprendizaje en la cuarta concepción tiene claras relaciones con otras

identificadas previamente. Puede asociarse con la concepción de la enseñanza

descrita como "desarrollo de la capacidad de ser experto" (Dall´Alba, 1991). La

noción de "hacerse capaz" descrita por este autor se relaciona fácilmente con las

necesidades de los estudiantes por desarrollar destrezas y conocimientos que puedan

implementar. Esta concepción del aprendizaje del estudiante es también similar a la

concepción del aprendizaje de los estudiantes como una aplicación (Marton,

Dall´Alba y Beaty, 1993) y del aprendizaje como una adquisición de datos y

procedimientos que pueden ser utilizados en la práctica (Saljö, 1979).

La quinta concepción tiene también homólogos entre las concepciones del

aprendizaje y las concepciones de la enseñanza. P.e., cuando la enseñanza es vista

como una vía para explorar conocimiento desde perspectivas particulares

(Dall´Alba, 1991), la asunción subyacente es que los estudiantes aprenderían que

existen visiones alternativas a las que tienen otros estudiantes. Cuando se comparan

las concepciones de los aprendices, esta categoría es una amalgama de dos

categorías identificadas previamente (Marton y otros, 1993): el aprendizaje como un

procedimiento diferente y como un cambio en la persona.

Los resultados de las diversas investigaciones revisadas sobre las

concepciones de aprendizaje apuntan a la evidencia de ciertas diferencias en las

concepciones encontradas en función de los sujetos estudiados, y especialmente

cuando se comparan profesores y estudiantes. Puede apuntarse que estas

concepciones reflejan las influencias de contextos distintos en los que se

desenvuelven. Algo que, veremos, se observa de manera más acusada en los

enfoques de aprendizaje. Por ello, especialmente de cara a la investigación futura, es

necesario plantearse la investigación de las concepciones de aprendizaje en grupos.

En concreto, el estudio de Norton y Crowley (1995)

investigó las concepciones de aprendizaje de estudiantes de primer curso de

psicología, la incidencia de un programa de cambio de estas concepciones y su

repercusión sobre las calificaciones obtenidas en el curso. Se aplicó un programa de

ocho talleres. El primer taller fue diseñado como una sesión introductoria del

programa completo destacando la naturaleza de la educación superior con particular

énfasis en la comunicación de las expectativas departamentales acerca del logro de

aprendices independientes. Los siguientes cuatro talleres fueron dedicados a ensayo

escrito, centrándose específicamente en la consecución de los objetivos que los

tutores de psicología querrían encontrar en los ensayos escritos de los estudiantes.

El sexto taller se dedicó al análisis de los beneficios del desarrollo de un enfoque

profundo. Finalmente, los dos últimos talleres se referían a los exámenes. El

séptimo taller tenía como objetivo animar a los estudiantes a adoptar un enfoque

profundo cuando repasaban y el octavo taller fue usado para dar consejos sobre

cómo los estudiantes podrían maximizar su rendimiento en los exámenes. Los ocho

talleres fueron desarrollados a lo largo del curso.

Se pretendió que cada taller siguiera el formato de una corta introducción

seguida por algunos ejercicios prácticos o discusión en pequeños grupos.

A todos los estudiantes que iniciaron el primer taller se les pidió que

respondieran a la siguiente cuestión: ¿Qué significa para ti el aprendizaje? Se les

preguntó lo mismo en el penúltimo taller. De esta manera, se obtuvieron dos

registros de las concepciones de aprendizaje de los estudiantes: una medida antes

del programa y otra posterior. Al final del año académico, se recogieron medidas de

rendimiento académico y de asistencia a los diversos talleres que integraban el

programa. Concretamente, se registraron las notas en los trabajos de curso de los

estudiantes, las notas en los exámenes y los niveles de asistencia a los ocho talleres.

Las concepciones de aprendizaje utilizadas para el análisis del contenido de

las respuestas son las descritas por Martin y Ramsden (1987).

Uno de los resultados más significativos de este estudio fue que el 77% de

los 123 estudiantes a los que se les preguntó al comienzo sobre su concepción de

aprendizaje tenían una concepción ingenua del aprendizaje. Esto confirma la

afirmación de Van Rossum y Schenk (1984) de que una buena parte de los

estudiantes universitarios que comienzan sus estudios tienen una concepción de

aprendizaje reproductivo. La evidencia sugiere que la aplicación de un programa de

aprender a aprender, integrado dentro del currículum de la carrera, ayuda a los

estudiantes a desarrollar una concepción más sofisticada. En efecto, los resultados

muestran un significativo incremento en el porcentaje de estudiantes que tienen una concepción sofisticada (del 29 al 60%).

Al mismo tiempo, se produce un decremento en el número de estudiantes

con concepciones 1 y 2 y un aumento paralelo de las concepciones 3, 4 y 5. El

porcentaje de estudiantes que mantienen una concepción de aprendizaje ingenua descendió desde el 71% al 40%.

Otro de los resultados obtenidos puso de relieve que los estudiantes con

concepciones sofisticadas rendían mejor en los exámenes que aquéllos que tenían

una concepción ingenua. Sin embargo, estas diferencias no aparecían cuando se

midió el rendimiento en las pruebas de ensayo. La explicación de este hecho no parece clara.

Finalmente, los datos apuntan a una confirmación de la relación entre

concepciones sofisticadas y enfoques profundos.

LOS ENFOQUES DE APRENDIZAJE. TIPOS DE ENFOQUES DE APRENDIZAJE

Como hemos señalado, las concepciones de aprendizaje están relacionadas

con los enfoques de aprendizaje. Desde un punto de vista lógico, tiene sentido

pensar que la forma en que el estudiante caracterice el aprendizaje mantenga una

fuerte relación con la manera en que aborde las diferentes tareas de aprendizaje.

En 1975, Saljö encontró que un grupo de estudiantes universitarios que

tenían que realizar una tarea de leer textos ponían nítidamente de manifiesto

estrategias diferentes: unos se centraban preferentemente en las palabras utilizadas

por el autor, intentando memorizar y recordar posteriormente las consideradas

claves; otros, por el contrario, emplearon estrategias que les posibilitaban la

comprensión del significado del texto. Unos usaban estrategias encaminadas a la

reproducción precisa, mientras que los otros pretendían una comprensión profunda

de la información, buscando su interrelación con otras informaciones.

Texto sin formato: Se encuentra esta opción en la categoría de inicio de la barra de herramientas en la sección de portapapeles, en el apartado pegar, luego selecciona pegado especial y selecciona la opción como “texto sin formato”.

Ctrl+ J: Al ejecutar este comando se justifica el texto.

Ctrl+ Q: Al ejecutar este comando se alinea el texto a la izquierda.

Ctrl+ T: Al ejecutar este comando se alinea el texto al centro.

Ctrl+ D: Al ejecutar este comando se alinea el texto a la derecha.

Para enumerar las hojas, dar clic al menú Insertar, en la sección de encabezado y pie de página, y luego seleccionar pie de página.

Ctrl+ G: Al ejecutar este comando se abren las opciones de guardado.