

I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2009.

Revisión de tareas y aprendizaje autorregulado.

Garello, María Virginia y Rinaudo, María Cristina.

Cita:

Garello, María Virginia y Rinaudo, María Cristina (2009). *Revisión de tareas y aprendizaje autorregulado. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-020/356>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eYG7/0DO>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

REVISIÓN DE TAREAS Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Garello, María Virginia; Rinaudo, María Cristina
Universidad Nacional de Río Cuarto. Consejo Nacional
de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

RESUMEN

El trabajo atiende a los procesos de revisión y reelaboración de tareas que favorecen mecanismos propios del aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios, ubicados en los contextos de las clases. Los resultados son parte de una investigación que se realizó con el propósito de conocer más acerca de los procesos de construcción y transferencia de los conocimientos académicos en alumnos de carreras de educación en la Universidad Nacional de Río Cuarto. Se implementó, mediante la metodología cualitativa de investigación denominada estudios de diseño, una secuencia de tareas que permitió analizar las respuestas que los alumnos elaboraban a problemas complejos similares a los que podrán encontrar en el futuro ejercicio de su rol profesional.

Palabras clave

Autorregulación Tareas Contexto Universidad

ABSTRACT

REVIEW OF TASKS AND SELF REGULATED LEARNING
IN UNIVERSITY CLASSES

The paper addresses the processes of review and redesign of tasks that encourage self regulated learning mechanisms in university students, located in the contexts of the classroom. The results are part of an investigation that was conducted with the purpose of learn more about the processes of construction and transfer of academic knowledge in students in career education at the Universidad Nacional de Río Cuarto. Was implemented through the qualitative research methodology called design studios, a sequence of tasks that helped analyze the responses that the students developed to complex problems similar to those which can be found in the future exercise of their professional role.

Key words

Self Regulation Tasks Context

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este artículo es presentar algunos de los resultados hallados en una investigación de diseño realizada acerca de la construcción del conocimiento académico en alumnos universitarios. En la secuencia diseñada, se aplicaron tareas, que luego se revisaron y fueron reelaboradas por los estudiantes. Nos interesa destacar aquí los procesos de revisión y reelaboración de tareas, es decir los mecanismos de monitoreo, que son propios del aprendizaje autorregulado y que los estudiantes realizaron para alcanzar sus metas educativas, en el contexto de las clases universitarias. A continuación describimos el marco teórico, el estudio efectuado y las consideraciones a las que hemos arribado.

IMPORTANCIA DE LAS TAREAS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

En distintas investigaciones realizadas (Garello, Rinaudo y Donolo, 2008; Paoloni, Rinaudo y Donolo, 2007; Paoloni, 2005; Paoloni, Rinaudo y Donolo, 2005 a y b) observamos dificultades en los estudiantes universitarios para transferir conocimientos académicos a situaciones problemáticas que requerían soluciones complejas y acordes a la formación de nivel superior. Los investigadores Bransford, Brown y Cocking (2003) señalan que un aprendizaje inicial significativo y de calidad sería la clave que determinaría la transferencia de conocimientos. Entendemos entonces que los problemas de los alumnos universitarios en el uso de los conocimientos se resolverían, o al menos disminuirían, favoreciendo

procesos de construcción significativa del conocimiento y estimulando mecanismos de autorregulación de los aprendizajes.

Desde el punto de vista de la enseñanza, una instancia en la cual el docente interviene en el dictado de una asignatura para favorecer el aprendizaje autorregulado es en la solicitud de tareas académicas a los estudiantes. Las tareas son acontecimientos de la clase que permiten a los alumnos alcanzar metas educacionales, es decir construir conocimientos sólidos y regular los procesos de comprensión y aprendizaje (Rinaudo, 1999).

Investigadores destacados del campo de la Psicología Educativa (Alexander, 2006; Bransford, Brown y Cocking, 2003; Perkins, 2002; Goldman *et al.*, 1999; Stone Wiske, 1999) describen los siguientes rasgos de las tareas académicas que favorecen la transferencia y el aprendizaje autorregulado: solicitar la búsqueda de aplicaciones para lo aprendido en contextos alternativos, alentar el desarrollo de la atención y el control hacia los propios procesos mentales, provocar el contacto con una gran variedad de ejemplos que salgan del entorno del aula, proporcionar metáforas y analogías para establecer relaciones, ofrecer feedback de las actividades realizadas y favorecer la flexibilidad en los modos de usar las nociones teóricas.

Desde el punto de vista del alumno, lograr autorregular los aprendizajes implica enfocar la resolución de las tareas académicas de forma profunda y estratégica. En su modelo del aprendizaje autorregulado, Butler (1998) indica los procesos que entran en juego en la resolución de las tareas en los contextos de clase. Estos procesos son: análisis de los requerimientos de la tarea, establecimiento de metas de aprendizaje, definición e implementación de las estrategias aptas para lograr los objetivos, monitoreo de los resultados, realización de valoraciones sobre el desempeño y ajustes en los modos de aprender (modificando metas o estrategias), mediante feedback interno y externo.

Los procesos implicados en la resolución de las tareas y el aprendizaje autorregulado reciben influencias de distintas fuentes (Butler, 1998). Respecto de la propia persona, existen influencias de una variedad de conocimientos y creencias, tales como creencias motivacionales, conocimientos del estudiante acerca de sí mismo, creencias epistemológicas, conocimiento del dominio, conocimiento de la tarea y conocimiento de las estrategias. Respecto contexto, el alumno recibe influencias de los aspectos interactivos y sociales que tienen lugar en las clases.

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO

Para realizar la investigación optamos por una metodología denominada *estudios de diseño* o experimento formativo, la cual se caracteriza por unir mediante la aplicación de un diseño, investigación e intervención con el propósito de mejorar algunos de los aspectos educativos estudiados. Aplicar estudios de diseño permite realizar cambios en las prácticas pedagógicas tendientes a mejorar los procesos de enseñanza y a reflexionar acerca de ellos. En nuestra investigación, aplicamos una secuencia de actividades con el objetivo de generar y analizar procesos de construcción y uso de conocimientos, y así incidir en la adquisición de una noción relevante de la asignatura Didáctica, la de *conocimientos previos*. Para recolectar y analizar las respuestas de los alumnos utilizamos un enfoque cualitativo.

Nuestra investigación se fundamenta en los planteos del enfoque socio constructivista del campo de la Psicología Educativa, que estudian a los procesos cognitivos considerando a la persona en sus dimensiones históricas, culturales, afectivas, motivacionales y contextuales. Un contexto privilegiado en el que se pueden estudiar las interacciones y las comunicaciones es el contexto de las clases. En el estudio que comentamos intervenimos en clases de la asignatura Didáctica dictada para carreras de educación (Licenciatura en Psicopedagogía y en Educación Especial), de la Facultad de Ciencias Humanas, en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

El diseño de intervención consistió principalmente en tareas académicas en las que los estudiantes debían responder a consignas de reflexión y análisis de situaciones, elaborando respuestas que tomaran en cuenta nociones teóricas y modos de percibir la complejidad de los problemas educativos. Una de las tareas se basó en la lectura de un relato, realizado por un docente, acerca de una situación problemática que ocurre en un aula de nivel medio. La

tarea se aplicó en clases dos veces -antes y después de una exposición- y en una evaluación parcial. Las tres tareas posibilitaron instancias de revisión y reelaboración, que colaboran con la autorregulación de los aprendizajes. Las tareas se solicitaron a estudiantes que cursaban la asignatura Didáctica durante el primer cuatrimestre del año 2007. La mayoría de los alumnos del estudio tiene entre 20 y 21 años.

A continuación presentamos los objetivos, las respuestas y los análisis de las respuestas a cada una de las tres tareas.

Tarea 1

El objetivo de la primera la tarea fue favorecer la interpretación de una situación problemática vinculada a la educación y estimular en los estudiantes el uso de los conocimientos para intentar resolver la cuestión planteada. Luego de la lectura del relato sobre la experiencia de la profesora, se dictaron dos preguntas sobre el texto y los estudiantes debían responderlas trabajando en grupos de tres o cuatro integrantes. En las respuestas, los alumnos manifestaron que el relato trataba principalmente el tema de los conocimientos previos y los contenidos escolares.

Los estudiantes atribuyen el problema planteado tanto a dimensiones internas de los alumnos (conocimientos previos), como a aspectos educativos y externos (contenidos escolares y enseñanza). Si bien cada grupo destacó algunos aspectos del problema planteado, el grupo total de respuestas abarcaron la problemática de la construcción del conocimiento en el ámbito formal, a través de la consideración de los conocimientos previos y cotidianos, la significatividad de los nuevos contenidos y el valor de la intervención pedagógica ajustada a las necesidades y experiencias de los alumnos.

Consideramos que el trabajo en grupos pequeños, favoreció el uso de nociones educativas centrales y generó una situación propicia para la integración de aspectos importantes. La motivación de los estudiantes ante la tarea fue alta, debido a la naturaleza de la actividad en la que se los ubicaba en una situación problemática propia de un contexto de educación formal, en la que podían pensarse a sí mismos como profesionales participantes.

Tarea 2

La aplicación de la tarea 2 tuvo lugar luego del dictado de una clase expositiva sobre el tema de los conocimientos previos. A los estudiantes se les volvió a entregar el relato. El objetivo era generar una situación propicia para la transferencia de nociones en la interpretación de un problema profesional. Los alumnos debían responder preguntas sobre el texto, trabajando en los mismos grupos que en la tarea 1. En las respuestas, los estudiantes señalaron numerosas sugerencias para realizar a la docente del relato, que tratan sobre las tareas académicas, los conocimientos, y los modos y los recursos para la enseñanza.

En las sugerencias encontramos algunas categorías teóricas, entre ellas la noción de conocimientos previos. Los alumnos discutieron al interior de los grupos, apelando a conceptos relevantes, logrando especificar cuestiones concretas, valiosas y variadas para la enseñanza, y además, expresarlas de un modo claro para un destinatario puntual: el docente del relato. Consideramos que las características específicas y contextualizadas de la consigna de la tarea permitieron a los estudiantes ubicarse cognitiva y motivacionalmente en la situación y alcanzar así una respuesta más acorde a su formación universitaria y a su rol profesional futuro.

Como aspecto negativo pudimos identificar el escaso nivel de desarrollo que los alumnos dieron a los tres tipos de conocimientos (sustantivo, lingüístico y sobre sí mismos). Las respuestas de algunos grupos resultan más organizadas, más coherentes y se fundamentan y explicitan mejor que la de otros grupos. La variedad en los rendimientos alcanzados indicaría diversidad en el interior del grupo total de alumnos de la materia.

Tarea 3

El objetivo de la tarea 3 era atender a los avances en el conocimiento y a la transferencia de nociones que los alumnos pudieran alcanzar en situación de examen, específicamente en la primera evaluación parcial de la materia. Los alumnos debían releer las respuestas que habían elaborado en la pregunta de la tarea 2 y reformular sus producciones intentando mejorarlas, a partir de la lectura de un párrafo en el que se les ofrecía feedback sobre sus desempeños.

Las sugerencias que los alumnos formularon se relacionan con

los conocimientos (indagar los conocimientos previos, partir en la organización de la enseñanza de los conocimientos previos, promover procesos metacognitivos, favorecer el establecimiento de relaciones entre conocimientos escolarizado y no escolarizado: 31 grupos), las tareas académicas (buscar información, generar debate grupal, aportar bibliografía significativa, solicitar a los alumnos dramatizaciones, aplicar cuestionarios, dar clases teóricas, realizar visitas: 22 grupos) y los modos y recursos para la enseñanza (utilizar nuevas tecnologías, generar un buen clima de clase, propiciar actitud activa de los alumnos: 13 grupos).

En las respuestas a la tarea 3 encontramos sugerencias más extensas, más completas y más fundamentadas que en la tarea 2. Identificamos mayor número de sugerencias relacionadas con los conocimientos, ya que todos los grupos lograron incluir en sus respuestas referencias a los conocimientos. Algunos grupos aportan diferenciaciones en cuanto a los tipos de conocimientos, utilizan términos específicos y citan autores de la bibliografía. Por las respuestas analizadas en esta situación de examen, podemos indicar que la mayor parte de los alumnos lograron consolidar la noción de conocimientos previos y transferirla a la situación planteada en la pregunta del examen.

CONSIDERACIONES FINALES

Creemos que al aplicar las tres tareas consecutivas que requerían revisión y reelaboración, permitimos a los estudiantes reflexionar de manera recursiva y en profundidad sobre un tópico central de la asignatura- los conocimientos previos-, incidir en la adquisición de un aprendizaje significativo y fomentar procesos cognitivos y actitudes metacognitivas propias del desempeño autorregulado. Es decir que el estudio de diseño realizado alcanzó resultados positivos que permiten destacar la revisión de tareas académicas para fomentar la internalización de mecanismos propios de la autorregulación en estudiantes universitarios.

Consideramos que en el logro de los objetivos influyeron los rasgos del contexto de enseñanza que se generó en las interacciones entre alumnos, docentes y contenidos. Los aspectos interaccionales que surgieron fueron, en gran medida, promovimos por las tareas académicas propuestas. Las tareas intentaron posicionar a los alumnos en su rol de estudiantes y como futuros profesionales de la educación, aumentando así la motivación para elaborar una buena respuesta; solicitaron debates y discusiones en grupos pequeños en los que los integrantes ya se conocían y promovieron la activación de los procesos autorregulados necesarios para enfrentar la tarea de reflexión sobre sus propias respuestas. Los docentes dictaron clases expositivas sobre el tema de los conocimientos previos, aportaron materiales bibliográficos actuales y apropiados, y proporcionaron feedback para guiar en la elaboración de respuestas superadoras. El tema de los conocimientos previos resulta central en la formación de los alumnos, y se abordó desde la lectura de textos diversos, tal como es el relato de una experiencia profesional, que propicia una interpretación más acorde de los problemas educativos complejos.

Los estudios de diseño aplicados en clases universitarias nos pueden proporcionar múltiples recursos para mejorar las prácticas pedagógicas. Pensamos continuar con esta línea de investigación en el futuro, estudiando otras nociones, aplicando nuevas tareas, en síntesis, construyendo contextos de clases enriquecedores y desafiantes para estudiantes que están próximos a asumir roles profesionales relevantes para la resolución de problemas educativos y sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEXANDER, P. (2006). *Psychology in learning and instruction*. New Jersey. Pearson Merrill Prentice Hall.
- BRANSFORD, J.D.; A.L. BROWN y R.R. COCKING (Eds.) (2003). *How people learn. Brain, Mind, Experience and School*. Washington. National Academy Press.
- BRUNER, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Barcelona. Aprendizaje Visor.
- BUTLER, D. (1998). *Promoting self-regulation in context of academic tasks: The strategic content learning approach*. Paper presented at meeting of American Psychological Association. San Francisco, California.
- CONFREY, J. (2006). *The evolution of design studies as methodology*. En

Sawyer, K. (Ed.) The Cambridge Handbook of the Learning Sciences. New York. Cambridge University Press.

GARELLO, M.V.; M.C. RINAUDO y D. DONOLO (2008). Conocimiento y universidad, un enfoque desde la Psicología Educacional. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Río Cuarto. Acreditación de CO-NEAU n° 616/03. Aprobada en diciembre de 2008.

GOLDMAN, S., A. Petrosino and Cognition and Technology Group at Vanderbilt 1999. Design Principles for Instruction in Content Domains: Lessons from Research on Expertise and Learning. En Durso, F. (Ed.) Handbook of Applied Cognition. New York. Wiley and Sons.

MAEHR, M.L. y E.M. ANDERMAN (1993). Reinventing schools for early adolescents: Emphasizing task goals. The Elementary School Journal, 93 (5): 593-610

PAOLONI, P.V. (2005). Estudio de la motivación en contexto. Papel de las tareas académicas en la universidad. Tesis de la Maestría en Educación y Universidad. UNRC. Marzo de 2005.

PAOLONI, P.; M.C. RINAUDO y D. DONOLO (2005a). Estudio exploratorio acerca de tareas académicas en la universidad. Futuras líneas de investigación en relación con la motivación académica. REME. Revista Electrónica de Motivación y Emoción, VI, (16). ISSN-1138-493X. Madrid.

PAOLONI, P.; M.C. RINAUDO y D. DONOLO (2005b). Aportes para la comprensión de la motivación en contexto. Tareas académicas en la universidad. Revista de la Educación Superior. 133- Enero Marzo de 2005, XXXIV (1): 33-50. ISSN 0185-2760. México. ANUIES.

PAOLONI, P.; M.C. RINAUDO y D. DONOLO (2007). Conocimiento metamotivacional en la contextualización de una tarea académica. Revista de la Educación superior Vol.37, n° 3, 91-103. México. ANUIES.

PERKINS, D. (2002). Marcos para pensar. Alternativas. Serie: Espacio Pedagógico. Año 7 (29) Pp: 111-122. LAE. Facultad de Ciencias Humanas. UNSL.

REIGELUTH, C. y T. FRICK (1999). Investigación formativa: una metodología para crear y mejorar teorías de diseño. En Reigeluth (Ed.) Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción. Parte II. Madrid. Santillana.

REINKING, D. y B. BRADLEY (2004). Connecting research and practice using formative and design experiments. En Duke, N. y M. Mallette (Eds.) Literacy research methodologies. New York. The Guilford Press.

RINAUDO, M.C. (1999). Comprensión del texto escrito. Río Cuarto. Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

RINAUDO, M.C. (2006). Estudios sobre lectura. Aciertos e infortunios en la investigación de las últimas décadas. Textos en Contexto 8. Lectura y Vida y Asociación Internacional de Lectura.

RINAUDO, M.C. (2007). Investigación educativa. Ideas para pensar la formación de investigadores. En Donolo, D. y M. C. Rinaudo (Comps.) Investigación en Educación. Aportes para construir una comunidad más fecunda. La Colmena. Buenos Aires.

RINAUDO, M.C.; A. MANCIN; P. PAOLONI y M.V. GARELLO (2006). Autonomía, metas de aprendizaje y formación profesional. Proyecto PIIMEG 2006 (Proyectos de Innovación e Investigación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado). Didáctica I y II. UNRC.

STONE WISKE (Comp.) (1999). La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires. Paidós.

ZIMMERMAN, B. (2000). Attaining self regulation: A social cognitive perspective. En Boekaerts, M., P. R. Pintrich y M. Zeidner 2000. Handbook of self-regulation. San Diego. Academic Press.