

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN; CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

La presente investigación surgió de cuatro preguntas que se plantearon en el primer capítulo, a continuación se discuten los resultados, se presentan las conclusiones y se hacen sugerencias.

La primera pregunta cuestionaba la existencia de diversidad o heterogeneidad en los grados de autorregulación para el aprendizaje entre los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP. Los resultados obtenidos reflejaron que los estudiantes de nuevo ingreso de la UDLAP tienen diferentes grados de autorregulación para el aprendizaje, ya que en el instrumento empleado para medir la autorregulación (SRLI), se obtuvo una variedad de puntajes, que a su vez permitieron hacer una clasificación en percentiles considerando las escuelas. Se detectaron alumnos con un grado alto, un grado medio y un grado bajo de autorregulación para el aprendizaje.

Por otro lado, es muy importante recalcar el hecho de que las variaciones entre los puntajes obtenidos en el SRLI entre las diferentes escuelas, según lo revelaron las pruebas estadísticas realizadas, no son significativas. La afirmación anterior permite erradicar los prejuicios que pueden existir respecto al nivel de autorregulación para el aprendizaje que tiene un alumno de nuevo ingreso de la UDLA-P, y la relación de ese nivel con la carrera a la que ingresa. Sería interesante la realización de otros estudios bajo la misma perspectiva, pero considerando a los alumnos en niveles más avanzados y terminales de sus estudios e incluso nivel posgrado, de forma que pudiera conocerse su nivel de autorregulación para el aprendizaje, establecer comparaciones con los alumnos de nuevo ingreso y entre carreras. Los resultados ayudarían a encontrar, en caso de existir, relaciones entre niveles de autorregulación para el aprendizaje, carreras, género, nivel de estudios, número de semestre cursados, etc.

Otro resultado encontrado con relación a los diferentes niveles de autorregulación para el aprendizaje del alumno de nuevo ingreso de la UDLAP, fue el hallazgo de que a pesar de que entre las escuelas no existen variaciones significativas, como ya se comentó, sí existen variaciones significativas en el nivel de autorregulación para el aprendizaje entre los hombres y las mujeres de nuevo ingreso de la UDLAP a nivel licenciatura. Esta investigación carece de los elementos necesarios para explicar lo anterior. Valdría la pena analizar y profundizar este encuentro, buscar las posibles razones en aspectos socio-culturales relacionados quizás con modelos de educación familiar, valores religiosos, la idiosincrasia mexicana, etc.

Por otra parte, cabe enfatizar en que los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP a nivel licenciatura obtuvieron una media de 276.69 puntos (de 400 máximo) en el SRLI, lo cual implica que los alumnos en cuestión cuentan con un 69.17% de autorregulación para el aprendizaje, esto es más de la mitad del máximo nivel posible. Además esta puntuación es mayor a la obtenida por los estudiantes de licenciatura que participaron en el estudio de validación del SRLI (Reinhard y Bruce, 1998) quienes registraron una media de 270.09 puntos. Aunque no es una gran diferencia, sería interesante contar con datos sobre los niveles de autorregulación para el aprendizaje de estudiantes de la misma edad en otras instituciones tanto del país como extranjeras y de esta forma tener más puntos de referencia y establecer parámetros y criterios válidos.

Para cerrar con la pregunta en discusión vale la pena recordar lo ya señalado, se vive una nueva era, denominada por Negroponete (citado por McLellan, 1996), era del "ser digital". Según Clark (1991), Rogers (1986), Hefzallah (1990) en esta era es fundamental proporcionar a los estudiantes conocimientos y habilidades necesarias para "aprender cómo aprender"; por lo que el proceso de autorregulación para el aprendizaje adquiere un valor trascendental, mientras más elevado sea el nivel de autorregulación para el aprendizaje que posea un alumno estará en mejores condiciones para enfrentarse a la era del "ser digital". Es

importante enfatizar que la era del ser digital adquiere su importancia no en la tecnología en sí, sino en la necesidad de desarrollo de nuevas habilidades en el aprendiz.

La segunda pregunta de investigación buscaba las diferencias en las estrategias específicas de aprendizaje autorregulado que emplean los alumnos que tienen alto grado y los que tienen un bajo grado de autorregulación para el aprendizaje. Los resultados revelan que efectivamente los alumnos que presentan un alto grado de autorregulación para el aprendizaje son eficientes en el uso de las estrategias específicas de auto-evaluación, auto-diálogo y la organización de trabajos y tareas; a diferencia de los alumnos con un bajo grado de autorregulación para el aprendizaje que no practican la auto-evaluación, además la mayoría no practica el autodiálogo ni la organización de trabajos y tareas. Los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP con un grado medio de autorregulación para el aprendizaje practican la estrategia de organización de trabajos y tareas. Algunos también hacen uso del auto-diálogo y la auto-evaluación.

En las escalas que considera el SRLI pueden apreciarse las diferencias que existe en el uso de determinadas estrategias de autorregulación entre los participantes. La gráfica No. 2 ilustra el proceso metacognitivo. Esta gráfica comprueba que en cuanto al análisis de la tarea, estrategias de construcción, monitoreo cognitivo y estrategias de evaluación (escala cognitiva), los alumnos que pertenecen al percentil más alto de sus escuela superan a los demás estudiantes y sobretodo a los alumnos que pertenecen al percentil más bajo de su escuela. Los mismo sucede en la gráfica No. 3 donde se aprecia el proceso cognitivo de los participantes. Esta escala que mide la atención, el almacenamiento y recuperación de datos, y la ejecución de la tarea (escala cognitiva) revela que los participantes de más alto puntaje en el SRLI, mantienen una fuerte distancia con los puntajes más bajos. La gráfica No. 5 también confirma que el manejo del medio ambiente, es decir en tanto a la búsqueda de ayuda, la administración del

tiempo, la administración de tareas y recursos del ambiente, los alumnos del percentil alto tienen un mejor desempeño.

Los resultados encontrados confirman lo que Zimmerman et al. (1996) sostienen respecto a que a diferencia de los estudiantes con bajo rendimientos escolar, aquellos que tiene alto rendimiento emplean mejores estrategias para aprender, y pueden auto-monitorear sus propios avances. El aprendizaje autorregulado no sólo depende de conocer estrategias de autorregulación, sino de usarlas correctamente (Zimmerman y Martínez-Pons, citados por Short, y Weissberg-Benchell, 1989).

Un aspecto que está relacionado directamente con el uso de estrategias de autorregulación que hace el alumno con un alto nivel de autorregulación para el aprendizaje, también se hace evidente en los resultados, por lo que vale la pena retroceder a lo que Zimmerman (1989) apunta cuando define a la autorregulación. Él habla del grado en que el alumno tiene un papel activo en el proceso de su propio aprendizaje, de esfuerzos proactivos que lleva a cabo un estudiante para controlar su aprendizaje académico. Lo anterior se explica y se confirma cuando se puede establecer que efectivamente los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP con alto grado de autorregulación para el aprendizaje reconocen tener un papel activo en su propio aprendizaje. También los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP con un grado medio de autorregulación para el aprendizaje reconocen tener un papel activo en su propio aprendizaje. Pero los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP con un grado bajo de autorregulación para el aprendizaje, demuestran cierta ambigüedad para reconocer si tienen un papel activo en su propio aprendizaje.

Los estudiantes con un nivel bajo de autorregulación para el aprendizaje, tienen confusión para reconocer su papel dentro de su propio aprendizaje. Esto es indicativo de una gran problemática en sus procesos metacognitivos. Flavell (1987) explica que existen personas que van aprendiendo que según la tarea a desarrollar es el proceso a seguir y el esfuerzo que debe invertir, pero existen

personas, que no logran adquirir ese aprendizaje y son totalmente deficientes en habilidades de tipo metacognitivo. Además Flavell no cree que ese tipo de estudiantes logren desarrollar habilidades metacognitivas sin ningún tipo de instrucción. Sería muy valioso considerar como parte de los cursos de superación académica que se dan en la UDLAP el proporcionar a los profesores cierta preparación para fomentar la enseñanza y el empleo de habilidades metacognitivas, como lo señala Flavell. Todos los alumnos, independientemente de su nivel de autorregulación para el aprendizaje serían favorecidos.

Un caso que debe tratarse como especial no sólo con relación a esta pregunta, es el del participante con la clave E7. Se trata de un estudiante que pertenece al percentil más bajo de su escuela (EDEC). En la fase inductiva existen convergencias entre las respuestas de los alumnos altos, de los medios y de los bajos con excepción de este sujeto. Sin embargo existe una razón que lo explica. Cuando se obtuvieron los percentiles de cada escuela, se eligió al azar a este alumno pues estaba dentro del margen del percentil indicado (ver tabla No. 2), pero en realidad la puntuación obtenida en el SRLI por este alumno (216 puntos) es la más alta de las puntuaciones bajas consideradas para el análisis inductivo. En este caso concreto el alumno reconoce tener un papel activo en su aprendizaje, porque además su promedio de calificaciones de preparatoria y el del semestre de Otoño 01, hacen suponer que no se trata de un alumno con bajo grado de autorregulación para el aprendizaje

La tercera pregunta de investigación buscaba las diferencias existentes entre la importancia que tenía el ser autorregulado para el aprendizaje para el alumno de nuevo ingreso con un alto grado de habilidades y el alumno con un bajo grado de autorregulación para el aprendizaje.

La importancia del ser o no autorregulado tenía que ver con las metas académicas de los participantes (el establecimiento de metas constituye a su vez, otra estrategia del aprendizaje autorregulado); además con otra característica señalada

por Zimmerman (1989), que es el que estudiante se da cuenta de lo útil que puede ser para su rendimiento académico el emplear la autorregulación. Por lo que en esos términos los resultados demuestran que para los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP con alto grado de autorregulación es importante ser autorregulados porque tienen metas claras establecidas sobre el rendimiento académico sobresaliente que quieren obtener. Ellos perciben beneficios al ser autorregulados como las calificaciones que logran, la satisfacción personal y el sentido de control sobre el ámbito escolar. En cambio, para los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP con un grado bajo de autorregulación para el aprendizaje no es importante ser autorregulados porque no buscan sobresalir en su rendimiento académico, (con excepción del participante con la clave E7), estos estudiantes sólo tienen como meta culminar su carrera. Pero reconocen que podrían obtener beneficios si fueran más autorregulados para el aprendizaje. Respecto a los alumnos con un grado medio de autorregulación para el aprendizaje se encontró que es importante ser autorregulado porque tienen metas claras. Reconocen que al ser autorregulados obtienen beneficios, pero no todos se interesan por obtener calificaciones sobresalientes.

Respecto a lo que manifiestan los estudiantes con alto grado de autorregulación para el aprendizaje, quienes reconocen el sentido de control que obtienen en el ámbito escolar; se corrobora con lo ya señalado por Zimmerman et al. (1996) quien explica que el ciclo del aprendizaje autorregulado proporciona al estudiante un sentido de autocontrol, lo cual a su vez ha demostrado ser el factor más importante en la motivación intrínseca para desarrollar una tarea. Relacionado con este punto, en la gráfica No. 4 se aprecia la gran distancia (exceptuando el caso de la escuela de ciencias) existente entre las puntuaciones obtenidas en la escala de motivación (que considera la atribución y orientación hacia la meta) que tienen los participantes que representan al percentil alto de su escuela y aquellos que representan el percentil bajo. Para el alumno con un bajo grado de autorregulación para el aprendizaje es difícil llevar a cabo tareas relacionadas con materias que deben cursar (tronco común), pero que no les agradan.

En la tabla No. 5 puede verse una cierta relación entre nivel de autorregulación y rendimiento académico, que a su vez para dar respuesta a la tercera pregunta de investigación, se ha explicado en términos de metas. Esta tabla tiene ciertas inconsistencias, de algunas de éstas se tiene explicación. En primer término ya se ha señalado que el participante con clave E7 no puede considerarse como un estudiante con bajo grado de autorregulación. En segundo término se detecta que la participante con la clave E12, quien representa al percentil más alto de la escuela de ingeniería presenta un promedio al salir de la preparatoria de 8.2, esta calificación que no es sobresaliente, puede explicarse debido a que la misma alumna en la entrevista comentó que en segundo de preparatoria tuvo un mal momento y le fue mal en las notas, esa experiencia negativa fue clave en su vida para ser autorregulada en cuestiones académicas. En tercer término debe reconocerse que al tomar las calificaciones tanto de preparatoria como del semestre Otoño 2001, como un parámetro absoluto puede incurrirse en un error. Por ejemplo la estudiante que representa el percentil medio de la escuela de humanidades, tiene un promedio al salir de la preparatoria, mayor del que obtuvo la alumna que representa el percentil más de la misma escuela. En tres escuelas (sociales, humanidades e ingeniería), el participante con el percentil medio rebasa en calificaciones de otoño 01 al estudiante del percentil alto, se trata de diferencias mínimas en décimas de la calificación. Las inconsistencias que existen en las calificaciones tanto de la preparatoria como del semestre de Otoño 01 pueden atribuirse a un sin número de factores y no simplemente al nivel de autorregulación del alumno.

En la última pregunta, ¿cómo considera el estudiante con alto grado de habilidades para autorregular su aprendizaje que adquirió ese tipo de habilidades? Se encontró que los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP con alto grado de autorregulación para el aprendizaje consideran que adquirieron sus habilidades de autorregulación para el aprendizaje debido a sus experiencias pasadas.

Reconocen cierta influencia de su familia pero en el caso de la escuela no existe una clara afectación sobre el grado de autorregulación para el aprendizaje.

La respuesta a esta pregunta es una premisa muy importante. El alumno con un grado alto de autorregulación para el aprendizaje es una persona que aprende de sus errores. Para que lo anterior se dé se requiere de un proceso metacognitivo. Ya se habló en el capítulo segundo de lo importante que son los procesos metacognitivos en general y obviamente aún más en el auto-control y la auto-instrucción (Flavell, 1992). Aunque este tipo de alumno reconoce que su familia y la escuela pudieron haber contribuido al nivel de autorregulación para el aprendizaje que tiene, lo más valioso es que él a través de sus experiencias, sobretodo malas, se identifica como el principal agente.

Por otro lado, se concluye que los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP con un grado bajo de autorregulación para el aprendizaje en su minoría se reconocen a sí mismos como responsables de su nivel de autorregulación para el aprendizaje. Algunos de ellos reconocen la intervención de la familia para promover la autorregulación, pero sin éxito alguno, otro considera posible que por su familia no sea autorregulado. La mayoría reconoce que la escuela no fue eficiente en la promoción de habilidades de autorregulación para el aprendizaje. Lo anterior deja ver nuevamente la carencia de ese proceso de metacognición de los alumnos con bajo nivel de autorregulación del que ya se habló en este mismo capítulo. Es importante insistir en que mientras el alumno no desarrolle el proceso metacognitivo, se encuentra imposibilitado para mejorar su situación. Nuevamente lo que pudiera llegar a ser la Universidad, por medio de sus profesores en sus aulas diariamente, en ese sentido sería favorecedor.

Respecto a los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP con un grado medio de autorregulación para el aprendizaje, se descubrió que ellos reconocen que debido a sus experiencias pasadas y la decisión personal han adquirido su grado de autorregulación para el aprendizaje. Aunque no existe un acuerdo entre la

influencia de la familia y la escuela, la mayoría acepta la influencia de ambas instancias en su grado de autorregulación para el aprendizaje.

Los resultados de esta investigación no dejan clara la influencia que tiene la familia, ni la escuela en el proceso de adquisición de la autorregulación para el aprendizaje. Sería recomendable realizar investigaciones que contemplen la búsqueda de relaciones entre la estructura familiar y la adquisición del proceso de autorregulación para el aprendizaje, así como profundizar en los efectos de la escuela en la primera infancia, a lo largo del ciclo escolar, sobre los procesos de autorregulación para el aprendizaje.

Finalmente se concluye que si bien se cumplió con el propósito de este trabajo, es decir, el contribuir a mejorar la comprensión del aprendizaje autorregulado de los alumnos de nuevo ingreso de la UDLAP, aún falta estudiar el fenómeno del aprendizaje autorregulado desde otras perspectivas.

Es importante que se continúe realizando estudios sobre la autorregulación para el aprendizaje y así profundizar en ésta. Los cambios a los que se enfrenta el mundo obligan no sólo a las instituciones educativas, sino a la sociedad en general y a los individuos a fomentar la adquisición de habilidades que permitan ser una persona educada y desarrollarse plenamente en la era del ser digital.

Reiterando, sería interesante y útil el que se continúe realizando estudios sobre la autorregulación del aprendizaje, de forma que se aborden otras perspectivas. Investigar los procesos de autorregulación para el aprendizaje en alumnos que se encuentren en niveles más avanzados y terminales de sus estudios o a nivel posgrado, podría permitir establecer comparaciones entre los alumnos de nuevo ingreso, entre carreras y entre estudiantes de posgrado. También sería muy interesante contar con más referencias, sobre el nivel de autorregulación para el aprendizaje de estudiantes de la misma edad de los que participaron en este trabajo, pero de otras instituciones tanto del país como extranjeras, esto permitiría

establecer algunos parámetros sobre niveles de autorregulación. Profundizar en la connotación socio-cultural que conlleva el proceso de autorregulación en general y en particular de la autorregulación para el aprendizaje, sería sumamente enriquecedor para tratar de explicar diferencias, obviamente respecto a los procesos de autorregulación, en el género. Además sería recomendable indagar sobre posibles relaciones entre la estructura familiar y la adquisición del proceso de autorregulación para el aprendizaje, así como profundizar en los efectos de la escuela en la primera infancia, a lo largo del ciclo escolar, sobre los procesos de autorregulación para el aprendizaje. Finalmente sería muy beneficioso que se contemplara la idea de que como parte de los cursos de superación académica que se dan en la UDLAP, se proporcione a los profesores cierta preparación para fomentar la enseñanza y el empleo de habilidades metacognitivas. Independientemente de que todos los alumnos serían favorecidos, se iniciaría un proceso que paulatinamente daría como resultado la mejora de la calidad de los cursos y desde luego de los egresados. Unos profesionistas más preparados para enfrentarse a las exigencias de la era digital.