



¿Cómo fue la autorregulación de los estudiantes durante la pandemia? Metas futuras para la educación superior remota

Carlos González



Daniela Bruna

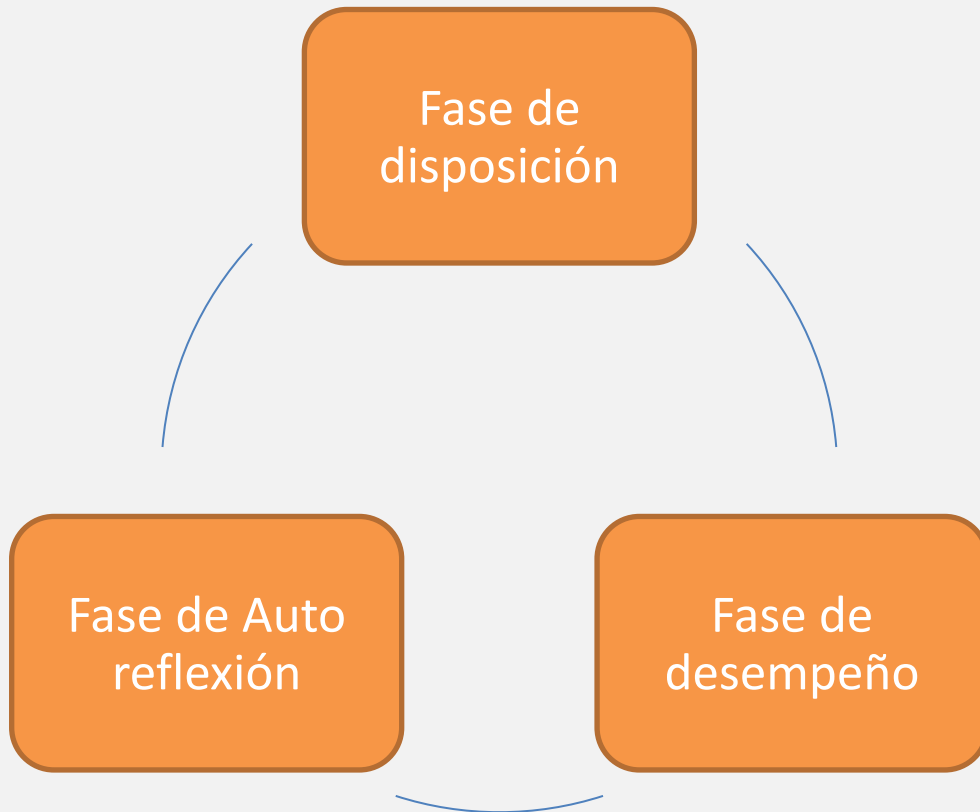
UDD
Universidad del Desarrollo
Facultad de Psicología
Centro de Investigación y Mejoramiento de la Educación



**2018-2021 TIEMPOS
EXCEPCIONALES
PARA LA EDUCACIÓN
SUPERIOR (A NIVEL GLOBAL Y
EN CHILE)**

Autorregulación del Aprendizaje

Una posible respuesta



Modelo de Aprendizaje Autorregulado de Barry Zimmerman (2002)

- ✓ Proceso proactivo, de carácter iterativo y auto dirigido
- ✓ Implica que los aprendices conducen sus pensamientos, sentimientos y conductas hacia el logro de metas de aprendizaje impuestas de manera personal..
- ✓ La meta es monitorear, regular, controlar y evaluar el cumplimiento de los objetivos, y así mejorar la efectividad.

(Boekaerts & Cascallar, 2006; Pintrich 2000; Zimmerman, 2002)

Enfoques de aprendizaje

Una perspectiva complementaria

Aproximación PROFUNDA

- Intención de maximizar la comprensión
- Relacionar información
- Basado en el interés por el área.

Aproximación SUPERFICIAL

- Intención de cumplir con los requisitos del curso.
- Rutinas que favorecen la memorización.
- Relacionar la experiencia de aprendizaje con alta sobrecarga.

Aproximación ESTRATÉGICA

- Organización del estudio.
- Intención de tener éxito.
- Manejo del tiempo y del esfuerzo.

Por qué vale la pena promoverlos

Habilidades cognitivas y de inteligencia no explican, por sí solas, el logro académico (*Zimmerman, 2001*).

Permite desarrollar habilidades que durarán toda la vida y se extrapolarán a otros contextos (*Vrieling, Batiens & Stijmen, 2012; Zimmerman, 2002*).

Se asocia a ajuste académico en universitarios y a mayor retención (*Cazan, 2012*).

Habilidad posible de aprender y entrenar, lo que abre un campo de intervención en la Psicología Educativa (*Schunk, 2008*).

Especialmente importante en contextos de educación remota.

Estudiantes no llegan con esta capacidad a La universidad (*Cazan, 2013; Cerezo, Núñez, Rosario, Rodríguez & Bernardo, 2010; Inan & Yüskel, 2010; Kistner, Rakoczy, Otto, Dignath van Ewijk, Büttner & Klieme, 2010;*

¿Qué ha ocurrido en
pandemia?



Proyecto

“Evaluación nacional del proceso de enseñanza y aprendizaje remoto, durante la pandemia de COVID-19, en la educación superior.”

Análisis de las variables que facilitan y obstaculizan la experiencia educativa de profesores y estudiantes.

Caracterizar el proceso educativo remoto, durante la pandemia, desde la experiencia de los/las estudiantes universitarios

- ✓ 15 investigadores
- ✓ 13 universidades de 11 regiones del país
- ✓ 17 asesores internacionales
- ✓ 2 mediciones en docentes y estudiantes

¿Qué evaluamos?

Variables	Instrumentos	Autores
Autorregulación de la emoción y la motivación	Emotion and Motivation Self-Regulation Questionnaire (EMSR-Q)	Alonso- Tapia, Panadero y Díaz
Autorregulación del Aprendizaje	Inventario de Procesos de Autorregulación del Aprendizaje	Rosario
Sentido de agencia	Escala de Sentido de Agencia	Tapal, Oven, Dar Eitam
Engagement	Escala de compromiso estudiantil	González- Roma y Bakker
Estilos de aprendizaje	Inventory of Learning Styles	Vermunt
Enfoques de aprendizaje	Cuestionario del proceso de aprendizaje (SPQ)	Biggs, Kember y Leung
Aprendizaje Percibido	Escala de aprendizaje percibido (EAP)	Rovai

Participantes



- N= 2762 (53% mujeres, 22.1% mujeres)
- Edad X= 21.69
- Nivel de estudio:
 - Bachillerato= 55.8%
 - = Licenciatura = 35.3%
 - Título= 8.9%
- Experiencia previa educación remota:
 - No= 69.4
 - Si= 30.6
- Pertenecientes a 21 universidades, la mayor parte a universidades tradicionales regionales.

Resultados: diferencias de género

Variables	\bar{X} Hombres	\bar{X} Mujeres	t	p
Percepción de exigencia evaluativa	11,04 (n= 632; DE= 2.81)	11,68 (n= 1535; DE= 2.76)	-4.915	≤ .001
Regulación negativa del estrés	9.89 (n= 419; DE= 4.41)	11.36 (n= 980; DE= 4.65)	-5.664	≤ .001
Autorregulación positiva de la motivación	12.64 (n= 417; DE= 3.52)	11.98 (n= 972; DE= 3.50)	3.182	≤ .001
Preparación	13.22 (n= 403; DE= 3.65)	14.26 (n= 974; DE= 3.44)	-4.978	≤ .001
Monitoreo	12.19 (n= 407; DE= 3.62)	13.07 (n= 981; DE= 3.49)	-4.203	≤ .001
Agencia negativa	12.48 (n= 394; DE= 4.66)	13.05 (n= 954; DE= 4.73)	-2.042	= .041
Vigor	17.16 (n= 384; DE= 5.04)	16.28 (n= 941; DE= 5.06)	2.878	= .004
Aprendizaje estratégico	13.04 (n= 383; DE= 4.08)	14.35 (n= 909; DE= 3.73)	-5.597	≤ .001
Uso de recursos digitales	30.49 (n= 377; DE= 5.64)	31.93 (n= 880; DE= 5.24)	-4.340	≤ .001

Resultados: diferencias según ciclo formativo

Variables	<i>F</i>	<i>p</i>	Bachillerato	Licenciatura	Título
Empatía en pandemia	11.684	.000	\bar{X}= 15.38, DE= 4.18	\bar{X} = 14.68; DE= 4.18	\bar{X} = 14.22; DE= 4.25
Percepción de aprendizaje	6.688	.001	\bar{X} = 15.62; DE= 4.48	\bar{X} = 14.88; DE= 4.27	
Honestidad	16.613	.000	\bar{X} = 4.82; DE= 1.96	\bar{X} = 5.32; DE= 1.93	\bar{X} = 5.20; DE= 1.90
Percepción de exigencia evaluativa	4.944	.007	\bar{X} = 11.38; DE= 2.81	\bar{X}= 11.73; DE= 2.72	\bar{X} = 11.19; DE= 2.96
Autorregulación orientada a la evitación	3.515	.030	\bar{X} = 10.42; DE= 4.03	\bar{X} = 10.96; DE= 3.99	
Agencia negativa	3.444	.032	\bar{X} = 13.10; DE=4.75		\bar{X} = 11.93; DE=4.58
Vigor	3.152	.043	\bar{X} = 16.40; DE= 5.06	\bar{X} = 16.38; DE= 5.00	\bar{X}= 17.55; DE= 5.14
Aprendizaje superficial	3.257	.039	\bar{X} = 12.16; DE= 3.59)		\bar{X} = 11.29; DE= 3.79
Uso de recursos digitales	10.062	.000	\bar{X}= 30.84; DE= 5.74	\bar{X} = 32.14; DE= 5.08	\bar{X} = 32.36; DE= 4.75

Resultados: diferencias experiencia previa con clases remotas

Variables	\bar{x} Sin experiencia	\bar{x} Con experiencia	t	p
Empatía en pandemia	14.89 (n= 1679; DE= 4.16)	15.28 (n= 731; DE= 4.30)	-2.078	.038
Percepción de aprendizaje	15.13 (n= 1521; DE= 4.46)	15.76 (n= 635; DE= 4.42)	-3.003	.003
Vigor	16.29 (n= 929; DE= 5.00)	16.98 (n= 416; DE= 5.16)	-2.302	.021
Aprendizaje estratégico	13.79 (n= 904; DE= 3.88)	14.27 (n= 407; DE= 3.91)	-2.049	.041

Resultados: diferencias según tipo de evaluación predominante (I)

Variables	Factor: Tipo de evaluación predominante	n	\bar{x}	DE
Empatía en pandemia (F= 13.945; p≤ .001)	Pruebas con ítems de respuesta cerrada	831	14,60	4,08
	Pruebas con ítems de respuesta abierta	658	14,68	4,23
	Tareas basadas en desempeño	647	15,68	4,36
	Total	2136	14,95	4,24
Interacción dialógica en clases - Participación (F= 9.997; p≤. 001)	Pruebas con ítems de respuesta cerrada	831	12,69	2,94
	Pruebas con ítems de respuesta abierta	658	12,96	3,09
	Tareas basadas en desempeño	647	13,39	3,05
	Total	2136	12,98	3,03
Percepción de aprendizaje (F= 8.148; p≤ .001)	Pruebas con ítems de respuesta cerrada	798	14,80	4,25
	Pruebas con ítems de respuesta abierta	598	15,45	4,58
	Tareas basadas en desempeño	629	15,71	4,58
	Total	2025	15,27	4,47
Regulación negativa del estrés (F= 3.072; p=.047)	Pruebas con ítems de respuesta cerrada	554	11,26	4,61
	Pruebas con ítems de respuesta abierta	427	10,93	4,53
	Tareas basadas en desempeño	439	10,52	4,73
	Total	1420	10,93	4,63

Resultados: diferencias según tipo de evaluación predominante (II)

Variables	Factor: Tipo de evaluación predominante	n	\bar{X}	DE
Aprendizaje superficial (F= 5.989; p= .003)	Pruebas con ítems de respuesta cerrada	510	12,45	3,49
	Pruebas con ítems de respuesta abierta	410	11,78	3,55
	Tareas basadas en desempeño	410	11,75	3,58
	Total	1330	12,03	3,55
Uso de recursos digitales (F= 4.221; p= .015)	Pruebas con ítems de respuesta cerrada	487	31,29	5,53
	Pruebas con ítems de respuesta abierta	401	31,14	5,50
	Tareas basadas en desempeño	388	32,17	5,18
	Total	1276	31,51	5,43
Aprendizaje Percibido (F= 5.674; p= .004)	Pruebas con ítems de respuesta cerrada	472	23,04	5,06
	Pruebas con ítems de respuesta abierta	369	23,98	5,39
	Tareas basadas en desempeño	378	24,17	5,56
	Total	1219	23,67	5,34

Resultados: predictores de la autorregulación en este contexto

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados			Estadísticos de colinealidad	
	B	E.E.	β	t	sr ²	Tolerancia	FIV
(Constante)	8.463	.824		10.268			
Aprendizaje estratégico	1.042	.055	.439	19.114	.14	.721	1.387
Orientación al proceso	.664	.061	.249	10.955	.05	.737	1.357
Vigor	.477	.047	.259	10.223	.04	.590	.1695

Conclusión

- Las mujeres se autorregulan más (en todas las fases).
- Su desempeño es más alto en todas las variables asociadas al aprendizaje.
- Sin embargo, regulan peor el estrés, perciben mayor exigencia y menor vigor.



Meta

- Comprender qué explica estas diferencias.
- Lograr que todos los estudiantes se autorregulen, independiente de su género.
- Lograr que las mujeres perciban el proceso de manera más positiva.

EL GÉNERO SÍ IMPORTA

Conclusión

- En bachillerato, los estudiantes perciben mayor empatía de sus profesores, mayor aprendizaje y reportan menos copia.
- Su enfoque es más superficial y hay mayor atribuciones externas.
- En licenciatura hay mayor uso de los recursos digitales y mayor sensación de exigencia.
- En título hay mayor vigor.



Meta

- Incorporar instancias para desarrollar un enfoque profundo y agencia personal, de manera intracurricular, desde los primeros años.
- Diseño de política de honestidad en las evaluaciones, con sanciones claras desde los primeros años.

LA TRAYECTORIA INFLUYE

Conclusión

- Los estudiantes con experiencias remotas/online, perciben mayor empatía por parte de sus profesores, tienen un enfoque predominantemente estratégico y sienten mayor vigor, que quienes no la tenían.



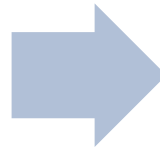
Meta

- Continuar con la cultura de educación online (remota), en los ramos en que las competencias y contenidos sean pertinentes.
- Esto permitirá que los estudiantes se encuentren mejor preparados para enseñanza en línea o híbrida.

**EXPERENCIAS REMOTAS,
PERO NO DE EMERGENCIA**

Conclusión

- Los estudiantes que son evaluados con TBD perciben más empatía por parte de sus docentes, reportan mayor interacción dialógica/participación y mayor uso de recursos digitales.
- Los estudiantes que son evaluados con pruebas de ítems cerrados, presentan una menor percepción de aprendizaje y mayor regulación negativa del estrés.



Meta

- Utilizar prioritariamente TBD en vez de pruebas con ítems cerrados.
- Reflexionar en torno al backwash effect de las pruebas estandarizadas y contra el tiempo, que se realizan en las plataformas.
- Evaluar las condiciones docentes para el uso de TBD.

EFFECTO EVALUACIÓN

Conclusión

- Las variables que predicen la autorregulación en pandemia son: aprendizaje estratégico, orientación al proceso y vigor.
- Todas variables entrenables y posibles de desarrollar desde el primer año.



Meta

- Diseñar acompañamientos, institucionales y específicos de la disciplina, que promuevan estrategias de estudios y promuevan la metacognición sobre el propio estudio.
- Realizar clases que activen a los estudiantes, donde ellos sean los protagonistas.

**OFRECER OPORTUNIDADES
DE DESARROLLO DE
HABILIDADES**