

EJE 3

Procesos de orientación, formación y desarrollo profesional

Revisión del modelo de patrones de aprendizaje
en su dimensión de regulación: estudiantes
autorregulados, a-regulados y des-regulados

3.^{er}

CONGRESO CARIBEÑO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

*Nuevos conocimientos para la mejora
de los procesos pedagógicos*



INSTITUTO SUPERIOR
DE FORMACIÓN DOCENTE
SALOMÉ UREÑA
ISFODOSU

RECIE
REVISTA CARIBEÑA DE
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Revisión del modelo de patrones de aprendizaje en su dimensión de regulación: estudiantes autorregulados, a-regulados y des-regulados

A Revision of the Learning Patterns Model in its Regulatory Dimension. Self-Regulated, A-regulated and De-regulated Students

Diana Margarita Abello Camacho¹

Ángela Camargo-Uribe²

Cristian Hederich-Martínez³

Carolina Hernández-Valbuena⁴

Resumen

La ponencia presenta los avances de un proyecto de investigación que busca avanzar en la identificación de formas de regulación del aprendizaje en contextos formales. El proyecto tiene como propósito ulterior revisar el modelo de patrones de aprendizaje de Jan Vermunt en su componente regulatorio. Se siguen dos rutas metodológicas: una teórica, de revisión sistemática sobre modelos de regulación del aprendizaje, y otra psicométrica, de construcción y validación de un instrumento para identificar formas de regulación. Como resultado de la ruta teórica, se han propuesto hasta el momento tres categorías regulatorias: autorregulación, a-regulación y des-regulación. La ruta psicométrica exhibe los resultados de la aplicación piloto de un cuestionario de autorreporte que busca identificar estas formas de regulación en una población de futuros docentes.

Palabras clave: diferencias individuales, cuestionario de autoreporte, estudiantes de educación superior, regulación del aprendizaje

Abstract

This communication presents partial results of a research project whose goal is to identify types of regulation during learning in formal contexts. The project has the fundamental purpose of revising Jan Vermunt's learning patterns model in its regulatory component. Two methodological paths are followed: a theoretical one by means of a systematic review of learning regulation models; and a psychometric one consisting of the design and validation of an instrument that identifies types of learning regulation. Within the theoretical path, three regulation categories are proposed so far: self-regulation, a-regulation, and deregulation. Within the psychometric path, a preliminary design of a self-report questionnaire is presented, and the results of a pilot application in a sample of university students are examined.

Keywords: individual differences, higher education students, learning regulation, self-report questionnaire

¹ Universidad Pedagógica Nacional. Colombia, dabello@pedagogica.edu.co

² Universidad Pedagógica Nacional. Colombia, acamargo@pedagogica.edu.co

³ Universidad Pedagógica Nacional. Colombia, hederich@pedagogica.edu.co

⁴ Universidad Pedagógica Nacional. Colombia, chernandezv@pedagogica.edu.co

1. Introducción

El concepto de patrón de aprendizaje fue desarrollado por el psicólogo educacional Jan Vermunt (2005) para dar cuenta de diferencias individuales en el aprendizaje desde una perspectiva compleja. El autor recoge dos importantes derroteros de investigación sobre el tema: la de los enfoques y estilos de aprendizaje y la de la autorregulación del aprendizaje. Con ellos propone un modelo con cuatro componentes: 1) creencias de aprendizaje, 2) orientaciones o motivaciones hacia el aprendizaje; 3) formas de regular el aprendizaje y 4) procesos y estrategias de aprendizaje (Vermunt y Donche, 2017).

El modelo permite describir patrones diversos que surgen de la combinación de los valores de cada componente. Alrededor de este enfoque para asumir las diferencias individuales en el aprendizaje, los proponentes de esta ponencia han avanzado en la identificación de los patrones de aprendizaje de una población estudiantil de futuros profesores (Hederich-Martínez, Camargo-Urbe y Hernández-Valbuena, 2022); hemos trabajado en el perfeccionamiento de la versión española del cuestionario ILS, que identifica patrones de aprendizaje (Hederich-Martínez et al. 2019), y ha reflexionado sobre la aplicabilidad de esta perspectiva teórica a poblaciones estudiantiles latinoamericanas (Hederich-Martínez y Camargo-Urbe, 2019).

El trabajo realizado ha hecho evidente la necesidad de actualizar este modelo con propuestas teóricas actuales que den cuenta de cada uno de los cuatro componentes mencionados en situaciones de aprendizaje en contextos educativos formales.

Por su importancia central para la identificación de formas diversas de aprender, se inicia esta empresa por el componente regulatorio. Para la definición de las modalidades de regulación, Vermunt (2005) utilizó en su momento la distinción, ya clásica, entre autorregulación, heterorregulación y ausencia de regulación. Desde esta formulación hasta la actualidad, estos tres conceptos han presentado avances de naturaleza compleja y profunda. Hoy no solo comprendemos de forma diferente la regulación y la autorregulación del aprendizaje, sino que se han añadido a estos constructos dimensiones emocionales (Boekaerts, 2011) y sociales (Winne y Hadwin, 2008) y perspectivas situadas (Efklides, 2011) que distinguen, por ejemplo, entre regulación individual y regulación ejercida por el contexto.

Atendiendo a lo anterior, esta ponencia se propone presentar lo alcanzado hasta el momento en el propósito de actualización del componente regulatorio del modelo de Vermunt, al incorporar los desarrollos más recientes respecto de cómo opera la regulación del aprendizaje en contextos de aprendizaje formal.

2. Metodología

La investigación presenta dos momentos sucesivos. El primer momento, de tipo documental, se apoya en el análisis bibliométrico y la revisión integradora (Whittemore et al., 2014) como métodos para identificar, analizar y resumir la producción académica en torno a dos temas: a) la regulación el aprendizaje y su relación con otras dimensiones propuestas en el modelo de patrones de aprendizaje; b) modelos de medición de la regulación del aprendizaje y su operacionalización en instrumentos psicométricos.

El segundo momento, de tipo empírico, retoma los resultados derivados del primer momento sobre los aspectos teóricos e instrumentales y avanza hacia la creación de un cuestionario para la identificación de las modalidades de regulación del aprendizaje en contextos académicos. El cuestionario ha pasado por un proceso de validación de contenido mediante grupo focal, y la versión preliminar fue sometida a una prueba piloto con un grupo de 85 estudiantes universitarios, de los cuales 69.41 % son mujeres y 30.59 % hombres, con una edad promedio de 21.8 años (DE=2.70). Además, se realizan análisis de confiabilidad y validez sobre el cuestionario.

3. Resultados

La revisión documental ha permitido profundizar en la relación entre los conceptos generales de autorregulación y regulación externa con el concepto de autorregulación del aprendizaje (SRL). En este sentido, llama la atención la propuesta de De la Fuente (2014, 2017), quien propone comportamientos autorregulatorios, a-regulatorios y des-regulatorios como características personales observables en diferentes contextos del accionar humano, incluido el aprendizaje formal (Tabla1).

Tabla 1
Tipos de regulación del aprendizaje

Autorregulación (SR)	A-regulación (AR)	Des-regulación (DR)
Da cuenta de una proactividad positiva. Regula su conducta de forma intencional y efectiva.	Puede ser entendido como la falta de proactividad o de intención regulatoria. La persona solo reacciona al control regulatorio externo.	Es una proactividad negativa. En principio hay intención de regular la conducta, pero esta se hace de forma equivocada, en parte por conductas de evitación de esfuerzo.

Nota: De la Fuente-Arias, 2017

Cada forma de regulación se puede traducir en comportamientos observables para una situación de aprendizaje. De la Fuente construye descripciones de cada tipo atendiendo a nueve actividades específicas sujetas a regulación: 1) antes de la tarea: 1.1) análisis, 1.2) formulación de metas y 1.3) motivación; 2) durante la tarea: 2.1) observación, 2.2) análisis del proceso 2.3) corrección de errores; y 3) después de la tarea: 3.1) reflexión, 3.2) atribución causal y 3.3) respuesta afectiva frente al resultado.

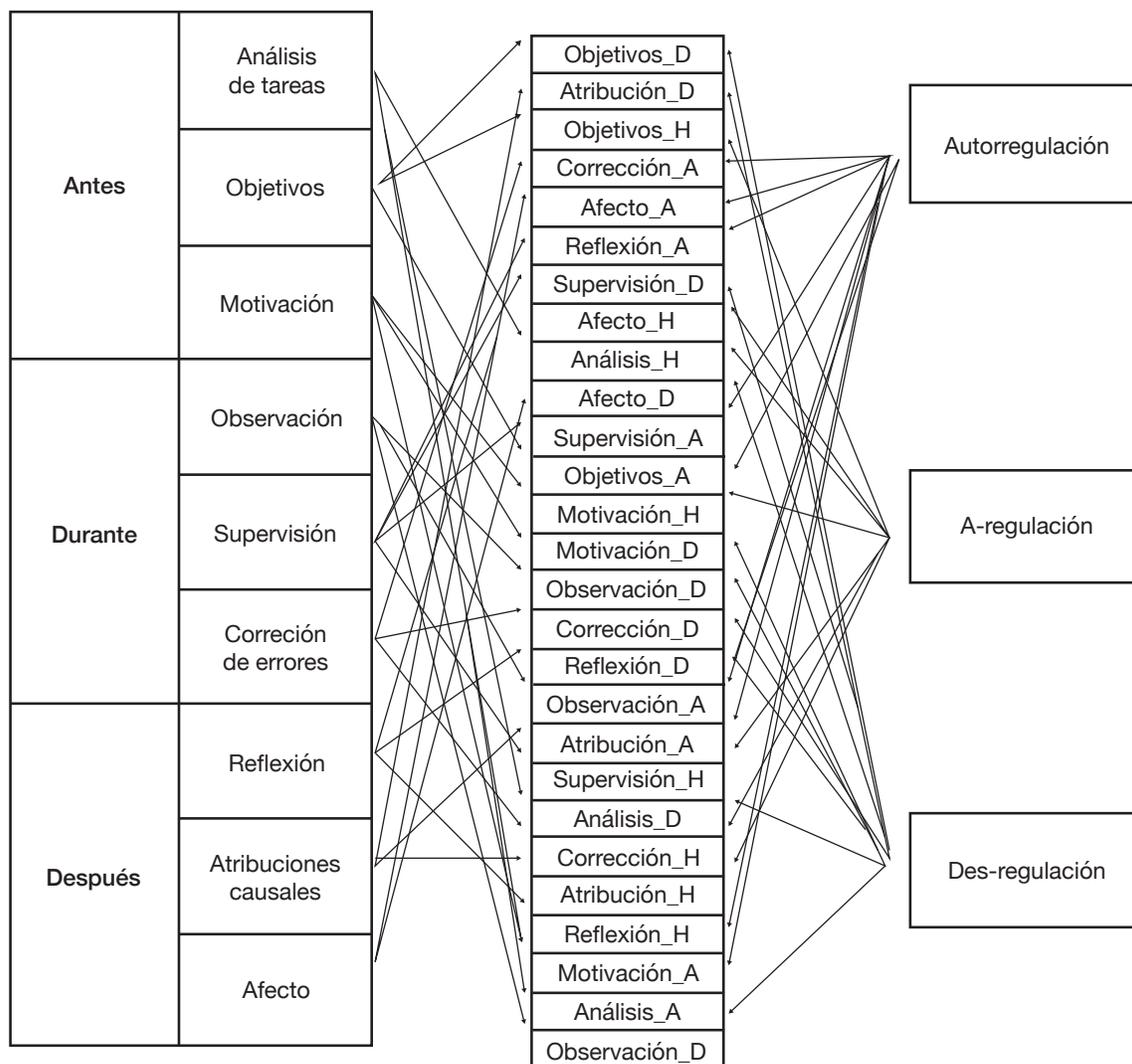
Como instrumento, la búsqueda dirigió su atención en un inicio hacia la propuesta de De la Fuente (2017). A fin de identificar las tres formas de regulación, este autor utiliza el SSSRQ (Spanish Short Self-regulation Questionnaire; una versión corta del Self-regulation Questionnaire de Brown y Lawendowski (1999)). Un aspecto problemático de esta propuesta es que, a pesar de que son tres tipos de regulación, el instrumento no propone escalas diferentes para cada tipo; cada individuo es clasificado como autorregulado, a-regulado o des-regulado, en dependencia de si el puntaje es alto, medio o bajo, respectivamente.

A fin de contar con un instrumento que permita identificar el patrón de un estudiante frente a sus hábitos regulatorios, la estrategia de De la Fuente no resulta pertinente, puesto que los tres tipos de regulación hacen referencia a líneas cognitivas, conductuales y motivacionales diferentes y no a niveles de intensidad en la actividad autorregulatoria. Es más conveniente proponer tres escalas relativamente independientes, una para cada tipo de regulación.

Reconociendo el poder explicativo de la propuesta teórica de De la Fuente se retoma la tipología del autor, como base de la propuesta instrumental para elaborar nueve ítems por cada tipo de regulación, para un total de 27.

La prueba propone una estructura bifactor con efecto de tarea, como se muestra en la Figura 1. Se presume esta estructura debido a que se espera que cada tipo de regulación tenga poder de discriminación en sí misma y que a su vez sea posible examinar de forma independiente cada tarea. Se espera que este modelo represente mejor la multidimensionalidad del constructo y reconozca la unicidad de los factores que lo componen, pero también la capacidad vinculante de los ítems en relación con la tarea específica (Yan et al., 2016).

Figura 1
Modelo del cuestionario



Nota: elaboración propia.

Una vez realizado el proceso de validación de contenido, el cuestionario fue sometido a una prueba piloto. Las pruebas iniciales han arrojado resultados positivos para las escalas de autorregulación y desregulación, con puntajes de confiabilidad calculada mediante el omega de MacDonal'd's, que permiten su uso para fines de investigación e intervención ($w=.799$ y $w=.710$, respectivamente); sin embargo, la escala de a-regulación aún no alcanza niveles aceptables ($w=.367$).

En la actualidad se tiene prevista la aplicación de una nueva versión del instrumento. En esta se plantearán, entre otros cambios, la reestructuración de la escala de a-regulación que aporta un poco de lo planteado por De la Fuente y busca que estos ítems caractericen a un sujeto que no toma decisiones propias y es dependiente de las indicaciones del maestro.

4. Conclusiones

Los desarrollos de esta investigación, que se consolidan en el instrumento planteado, son de gran utilidad para el contexto educativo, en tanto docentes y estudiantes pueden contar con información que permita conocer cuál es la forma habitual en que los estudiantes activan sus conductas autorregulatorias y cuál de los tipos de autorregulación es activado en cada paso.

La realización de las actividades académicas requiere que los estudiantes pongan en juego una serie de conductas regulatorias que permitan culminarlas con éxito. El gran reto está en poder conocer cómo afrontan esta actividad paso a paso y desentrañar en cuál de estas puede haber variaciones en las conductas regulatorias. Conocer esta información le da al docente la posibilidad de monitorear y acompañar más de cerca al estudiante en aquellas acciones que se le dificultan o gatillan conductas regulatorias no deseables.

Nuestra propuesta plantea una comprensión multidimensional y situacional en la que se definen tres tipos de regulación que el estudiante puede activar de forma diferente en cada acción sucesiva que ocurre durante la realización de una tarea.

5. Referencias

- Boekaerts, M. (2011). What have we learned about the social context-student engagement link?. *Teachers College Record*, 113(2), 375-393. <https://doi.org/10.1177/016146811111300207>
- Brown, J., Miller, W., & Lawendowski, L. (1999). "The self-regulation questionnaire", in *Innovations in Clinical Practice: A Source Book*, Vol. 17, eds. L. Vandecreek and T. L. Jackson (Sarasota. FL: Professional Resources Press), 281-293.
- De la Fuente-Arias, J. (2017) Theory of Self- vs. Externally-Regulated LearningTM: Fundamentals, Evidence, and Applicability. *Front. Psychol.* 8:1675. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01675>
- De la Fuente, J., Garzon Umerenkova, A., Martínez-Vicente, J., Zapata, L., Pichardo, M., & García-Berbén, A. (2017). Validation of the Spanish short self-regulation questionnaire (SSSRQ) through Rasch analysis. *Frontiers in Psychology*, 8, 276. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00276>
- Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: The MASRL model. *Educational psychologist*, 46(1), 6-25. <https://r.issu.edu.do/l?!=14552DrL>
- Hederich-Martínez, C., & Camargo-Uribe, Á. (2019). Revisión crítica del modelo de patrones de aprendizaje de J. Vermunt. *Revista Colombiana de Educación*, (77), 343-368. <https://doi.org/10.17227/rce.num77-9469>
- Hederich-Martínez, C., Camargo-Uribe, A., & Hernández-Valbuena, C. (2022). Patrones de aprendizaje del profesorado colombiano en formación. *Estudios sobre Educación*, 42, 195-215. <https://doi.org/10.15581/004.42.009>

- Hederich-Martínez, C., Camargo-Uribe, A., Abello-Camacho, D., & Hernández-Valbuena, C. (2019). Desarrollo de bases metodológicas e instrumentales para la identificación de patrones de aprendizaje en el contexto universitario colombiano. Informe final del Proyecto de Investigación. No publicado. UPN.
- Vermunt, J. (2005). Relations between student learning patterns and personal and contextual factors and academic performance. *Higher education*, 49(3), 205-234.
<https://doi.org/10.1007/s10734-004-6664-2>
- Vermunt, J., & Donche, V. (2017). A learning patterns perspective on student learning in higher education: state of the art and moving forward. *Educational psychology review*, 29(2), 269-299.
<https://doi.org/10.1007/s10648-017-9414-6>
- Yan, X., Cheng, L., & Ginther, A. (2019). Factor analysis for fairness: Examining the impact of task type and examinee L1 background on an ITA speaking test scores. *Language Testing*, 36(2), 207-234.
<https://doi.org/10.1177/0265532218775764>
- Winne, P., & Hadwin, A. (2008). The weave of motivation and self-regulated learning. In D. Schunk & B. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications* (pp. 297-314).
- Whittemore, R., et al., (2014). Methods for knowledge synthesis: an overview. *Heart & Lung*, 43(5), pp. 453-461. <https://doi.org/10.1016/j.hrtlng.2014.05.014>