

## Martha Armida Fabela Cárdenas

La Dra. Martha Armida Fabela Cárdenas obtuvo el grado de doctora en educación (PhD) por la Universidad de Manchester, Inglaterra, además del grado de Maestría en Educational Technology and English Language Teaching por esa misma Universidad. Obtuvo el grado de Maestría en Formación y Capacitación de Recursos Humanos por la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) donde también se tituló de la Licenciatura en Traducción. Ha participado en el establecimiento de centros de autoacceso desde 1992 y en la formación de docentes para su uso y administración. De 1992 a 2000 estableció 57 centros en las facultades y escuelas preparatorias de la UANL y asesoró en el tema a otras universidades del norte del país. Actualmente es profesora-investigadora en el posgrado de FFyL UANL y es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1.

**Correo electrónico:** *mfabela36@hotmail.com*

## Resumen

Las tendencias educativas actuales recomiendan que la práctica aulística debe implementar las características de la educación centrada en el estudiante. En este modelo pedagógico los estudiantes juegan un papel central y deben también asumir ciertas prácticas nuevas que no les asignaba el modelo centrado en el docente. Este estudio intenta mostrar en qué medida los estudiantes asumen su nuevo rol, específicamente en relación a la auto-iniciativa y la auto-regulación y qué efecto tiene esto en la implementación del modelo pedagógico. El estudio se llevó a cabo en el contexto de educación superior con base en entrevistas bajo el método llamado Q Methodology que a través de técnicas cuantitativas y cualitativas indaga sobre las opiniones y actitudes de los entrevistados. Los participantes del estudio son estudiantes universitarios de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

## Palabras clave

Autonomía, auto-regulación, cognitivismo, aprendizaje significativo y Q-methodology.

## Índice

- **Autonomía y auto-regulación**
- **Metodología**
  - **Participantes**
  - **El análisis cuantitativo y el análisis cualitativo**
  - **Resultados**
- **Conclusiones**
- **Referencias**
- **Para citar este artículo**

## Autonomía y auto-regulación

La autonomía en el aprendizaje aparece como un aspecto importante en los objetivos a alcanzar en la educación. La autonomía y la auto-regulación se derivan del hecho de que diferentes teorías apuntan que el mayor esfuerzo, si no es que el único, para lograr un aprendizaje exitoso depende de la decisión y actuación de los aprendientes. Es decir, ellos tienen la decisión de involucrarse en el aprendizaje de manera profunda y significativa o de sólo cumplir con los requerimientos de la tarea, sin aprender necesariamente de manera significativa.

La autonomía y la auto-regulación tienen sus principales fundamentos en varias teorías pedagógicas, especialmente el Constructivismo Psicogenético. Esta teoría pedagógica, propuesta principalmente por Piaget, considera que la relación entre el sujeto y el objeto en el proceso de conocimiento es indisoluble. Que el sujeto y el objeto se encuentran entrelazados en tanto que el sujeto, al actuar sobre el objeto, lo transforma y a la vez se transforma a sí mismo al incorporar el objeto de conocimiento bajo su propio esquema y su propia interpretación. En el paradigma constructivista esto presupone una interacción recíproca y constante entre el sujeto y el objeto de conocimiento. En la teoría piagetiana la acción es esencial tanto para la supervivencia como para el desarrollo de la cognición y dicha acción es consecuencia directa de cierto patrón de organización interna que la genera y la regula (Piaget, 1995; Hernández, 2006).

Esta teoría aplicada en el aula presupone un estudiante activo, que interactúa con el objeto de conocimiento que desea aprender, lo que redirige el problema de la enseñanza hacia el aprendizaje. En este contexto, los alumnos tendrán la oportunidad de elegir y planear actividades que les parezcan interesantes y motivantes según su nivel cognitivo, además de generarles un despliegue de actividades auto-estructurantes.

La tarea docente estaría en crear dichas actividades y experiencias con la finalidad de inducir de manera indirecta el aprendizaje de los contenidos curriculares (Hernández, 2006).

Piaget criticó la enseñanza transmisionista basada en la conferencia y el verbalismo, sin embargo señaló que un planteamiento de tipo activo sin el apoyo teórico-empírico psicogenético no garantizaba la comprensión adecuada de las actividades espontáneas de los niños ni de sus intereses conceptuales. Algunos autores han argumentado que especialmente en el nivel superior es necesario que el docente no sólo permita la construcción individual del conocimiento sino que además debe ayudar al alumno a re-construir para entender lo que aprendió, evitando

imponer los conocimientos ya que esto obligaría a los alumnos a aprender sin necesidad de haber comprendido. El desafío para el docente es no traspasar la fina línea que separa el aprendizaje de la enseñanza por lo que el profesor debe recuperar la actividad constructiva de los alumnos en relación con los contenidos escolares, de tal forma que los alumnos elaboren continuamente hipótesis o interpretaciones sobre los contenidos, y el docente asegure con los medios y recursos educativos necesarios las actividades reconstructivas adecuadas para que los alumnos asimilen dichos saberes (Hernández, 2006; Castorina et al, 1998). Las características de esta teoría incluyen: Un alumno activo, auto-regulado, que origina un interés por aprender; un alumno que selecciona contenidos de aprendizaje con base en su interés personal; un docente que organiza actividades y experiencias de aprendizaje.

El Cognitivismo es otra de las teorías que han influido en la adopción del concepto de autonomía para el aprendizaje bajo el marco de la educación centrada en el estudiante. El Cognitivismo también establece la participación activa de la persona aprendiente, reconoce que ésta tiene la capacidad cognitiva de procesar la información y que además lo hace a través de sus propias técnicas, estilos y habilidades estratégicas para aprender. Ausubel et al (1976) proponen que se transite del aprendizaje memorístico al aprendizaje significativo, es decir, que se sustraiga lo esencial de la información y se relacione con el conocimiento previo, así como que se transite del aprendizaje receptivo al aprendizaje por descubrimiento guiado y más tarde al descubrimiento autónomo. El aprendiente debe conocerse a sí mismo en términos de sus capacidades y deficiencias para aprovechar al máximo sus capacidades y trabajar para resolver sus deficiencias utilizando estrategias tanto cognitivas como metacognitivas con el objetivo de aprender a aprender. Hernández (2006:134) lo explica de esta manera:

*Independientemente de cualquier situación instruccional, el énfasis está puesto en que el alumno desarrolle su potencialidad cognitiva y se convierta en un aprendiz estratégico (que sepa cómo aprender y solucionar problemas) para apropiarse significativamente de los contenidos curriculares.*

La tarea del docente sería entonces promover, inducir y modelar habilidades, así como estrategias cognitivas y metacognitivas generales y específicas para los alumnos. Además de proporcionar un ambiente en el que los estudiantes puedan explorar, experimentar, solucionar problemas y reflexionar sobre temas diversos, incluidos los sugeridos por los propios alumnos. La idea es que los alumnos experimenten la autonomía y su competencia, y se sientan satisfechos con sus éxitos, además de considerar que los resultados que obtienen están bajo su control y son modificables con base en su esfuerzo, lo que contribuye a fortalecer su autoestima y mejorar la concepción de sí mismos (Ausubel, Novak y Hanesian, 1976; Hernández, 2006).

Rogers (1978) también propone que el aprendiente debe compartir la responsabilidad sobre el proceso de aprendizaje. En su modelo, el facilitador promueve el aprendizaje continuo, provee recursos de aprendizaje en un clima facilitador mientras que el estudiante desarrolla su propio programa de aprendizaje solo o en colaboración con otros; tiene opciones para elegir y tomar decisiones de responsabilidad, detenta el control sobre sí mismo. La auto-disciplina, el auto-aprendizaje, la auto-evaluación, enriquecidas por la retroalimentación del facilitador u otros miembros, son características de este modelo. Rogers (1978) propone entre otras cosas que el énfasis consista en promover un proceso continuo de aprendizaje; que el estudiante avance significativamente en aprender a aprender; que la disciplina necesaria para lograr las metas de los estudiantes sea una auto-disciplina reconocida y aceptada por los estudiantes como su propia responsabilidad. Rogers argumenta que el alcance y la relevancia de lo aprendido debe ser auto-evaluado primero por el aprendiente y luego recibir la retroalimentación de miembros del grupo o del facilitador.

En la opinión de Rogers, este clima es promotor de la madurez, el aprendizaje profundo y más rápido. Por lo tanto, tiene más influencia en la vida y la conducta de la persona aprendiente debido a que el aprendizaje es auto-iniciado y auto-inducido, de esta manera la persona participa en el proceso como un ser integral con sentimientos e intelecto.

Es decir, para que el aprendizaje significativo se logre, es necesario que sea auto-iniciado y que el aprendiente considere el tema, los contenidos o los conceptos que va a aprender como algo relevante y significativo.

¿Pero qué es lo que hace que un alumno muestre mayor o menor interés hacia el aprendizaje significativo? Solé (2007) opina que "para sentir interés hay que saber qué se pretende y sentir que ello cubre alguna necesidad (de saber, de realizar, de informarse, de profundizar)." Solé explica que si un alumno no conoce el propósito de una tarea y no puede relacionar dicho propósito con la comprensión de lo que la tarea implica y con sus propias necesidades entonces es difícil que el alumno se involucre a fondo en su aprendizaje. Cuando esto sucede el alumno tomará como guía las indicaciones del profesor para cumplir con los requisitos de la tarea y la llevará a cabo para asegurarse el éxito en el cumplimiento de la tarea, esto puede suceder sin comprender necesariamente la tarea o interesarse en comprenderla. Solé (2007:30) advierte:

*Los alumnos se inclinarán hacia la autonomía y se involucrarán en el aprendizaje, en la medida en que puedan tomar decisiones razonadas sobre la planificación*

*de su trabajo, así como en la medida en que se responsabilicen de él, conozcan los criterios a través de los cuales se van a evaluar sus realizaciones y puedan ir las regulando.*

Lograr que los estudiantes se involucren de manera profunda en su aprendizaje es un asunto que resulta no sólo del universo exclusivo del alumno sino de todas las variables del contexto de la enseñanza y el aprendizaje (el profesor, los compañeros, la actividad, la forma de evaluación, la motivación intrínseca o extrínseca, los instrumentos intelectuales de los que el alumno dispone, además de otros aspectos de carácter emocional como el autoconcepto o la auto-estima).

Solé (2007) argumenta que lo que nos debe interesar es saber cómo los alumnos perciben esas variables, pues esa interpretación influirá en cómo van a abordar su aprendizaje significativo y qué estrategias de aprendizaje van a poner en juego para tomar cualquiera de los dos caminos: establecer relaciones con lo que se les presenta y lo que saben, o por el contrario, cumplir estrictamente con los requerimientos que se les plantean.

En ese sentido, las preguntas que nos hacemos en este estudio son: en qué medida los estudiantes se comprometen activamente en su aprendizaje; en qué medida persiguen aprender los conocimientos con base en sus intereses, en qué medida aceptan en su desempeño la noción de acción y de auto-regulación, o de lo contrario, en qué medida aceptan la noción de estudiante pasivo y docente que transmite. Para averiguar esto seguiremos la siguiente metodología.

## **Metodología**

La investigación intenta caracterizar, clasificar y explicar las actitudes y opiniones de los estudiantes universitarios en torno al discurso del cambio educativo. El procedimiento para la recopilación de información se basó en las estrategias de entrevista que propone Q Methodology, una metodología de investigación que utiliza estrategias cuantitativas y cualitativas para el análisis de la subjetividad, entendida ésta como puntos de vista personales generalizables en torno a temas de importancia personal o social (McKeown, 1988). En los estudios con Q Methodology es importante explorar y tratar de entender las opiniones personales de los participantes (sujetos) en la investigación. Q Methodology permite que los participantes interactúen con opiniones o creencias del discurso compartido construyendo la configuración personal que representa sus propios puntos de vista. El análisis de la subjetividad de los participantes a través de Q Methodology define factores o grupos interpretables de manera cuantitativa y cualitativa.

Tabla 1. Dimensiones en dos enfoques

El método requiere un conjunto de enunciados con opiniones expresadas en la literatura y en la comunidad en el tema que se investiga, por ejemplo: "Q49. Hay una manera correcta de aprender y sólo el maestro la sabe". Los enunciados utilizan un lenguaje coloquial por lo que se toman del discurso natural de todos los interesados en el tema. Los enunciados incluidos en este estudio, provienen de las opiniones conocidas de los profesores y de los estudiantes, así como de la literatura sobre la educación. Los temas de los enunciados representan dos enfoques que se muestran en la Tabla 1.

Dimensiones	Enfoque centrado en el docente	Centrado en el estudiante
<b>El rol de los estudiantes</b>	Q9, Q25, Q32, Q22, Q50, Q53, Q10, Q5	Q3, Q7, Q13, Q16, Q23, Q24, Q52, Q49,
<b>El rol de los docentes</b>	Q15, Q19, Q27, Q28, Q42, Q43, Q51,	Q4, Q12, Q18, Q46, Q11, Q6, Q26
<b>El papel de la educación superior</b>	Q2, Q8,	Q1, Q20
<b>El enfoque educativo</b>	Q54, Q56, Q59, Q55, Q17, Q36, Q34,	Q57, Q58, Q60, Q33, Q41, Q35, Q40,
<b>La practica aulística</b>	Q21, Q48, Q44	Q47, Q14, Q45
<b>La cultura local/global</b>	Q29	Q31
<b>El auto-aprendizaje</b>	Q37, Q39,	Q38, Q30

Los enunciados se escriben en tarjetas que se presentan a los entrevistados, quienes al leerlas, deberán expresar acuerdo o desacuerdo; Éste se manifiesta colocando la tarjeta con el enunciado bajo un número de una escala. La escala es de 11 dígitos (-5, -4, -3, -2, -1, 0, +1, +2, +3, +4 +5). Colocar tarjetas bajo -5 significa que se está totalmente en desacuerdo con dicha opinión, mientras que colocar tarjetas en el +5 representa que se está totalmente de acuerdo. El 0 es para indicar neutralidad. Los puntajes otorgados a cada enunciado por cada entrevistado se registran para su posterior análisis y comparación.

El investigador debe dar instrucciones claras sobre el procedimiento aclarando que la manera de relacionarse con las opiniones en las tarjetas es a través de indicadores tales como "Estoy totalmente de acuerdo en.....", "Estoy totalmente en desacuerdo....", "Esto me describe a mí", "Esto no me describe a mí", "En mi opinión.....", "A mí me parece que...".

Al mismo tiempo que el entrevistado sortea las tarjetas, hace comentarios y expresa sus opiniones, lo que funciona como una entrevista semi-estructurada que se recoge para el análisis cualitativo.

Una vez recolectados los datos cualitativos y cuantitativos se analizan y se comparan para definir los resultados. Distinguir el grado de semejanza o diferencia entre las opiniones es la función de Q Methodology. El análisis cuantitativo se concreta como análisis factorial y nos lleva a detectar, separar y mostrar los grupos o 'factores' que se aglutinan por sus semejanzas. Los grupos se analizan en relación a los coeficientes obtenidos de los puntajes de los enunciados, en función de esos puntajes se interpretan los perfiles de los factores o grupos.

## Participantes

Fueron entrevistados 26 estudiantes de la Licenciatura en Lingüística con énfasis en enseñanza de inglés quienes representan el 25 por ciento de una generación de aproximadamente 100 estudiantes. El número de estudiantes entrevistados no permite hacer generalizaciones masivas, sin embargo, *Q Methodology* se considera un método cualitativo porque busca conocer y describir las opiniones personales más que las generalizaciones (Watts and Stenner, 2005). Las entrevistas se llevaron a cabo cuando los estudiantes cursaban el quinto y último año de su licenciatura. La edad de los participantes varía de 21 a 38 años. La muestra incluye 7 hombres y 19 mujeres. Estas entrevistas generaron configuraciones personales que fueron analizadas cuantitativamente con un Análisis Factorial y luego con un análisis cualitativo que se presenta en la siguiente sección y que constituye la esencia de este artículo.

## El análisis cuantitativo y el análisis cualitativo

Para averiguar cómo perciben los alumnos esas variables se analizan las opiniones expresadas por los estudiantes a partir de los Q enunciados que sirven de estímulo para que reflexionen y expresen sus puntos de vista.

En este estudio se enfatiza el análisis cualitativo por lo que mostraremos el discurso de los estudiantes en relación con los Q enunciados que estimulan opiniones sobre la auto-iniciativa y la auto-regulación para tratar de determinar cómo los alumnos perciben su propia actuación en el contexto de enseñanza y aprendizaje. Los enunciados en cuestión son:

- Q38.** La mayoría de los estudiantes tienen iniciativas propias para estudiar y aprender.
- Q10.** Los estudiantes no tienen el hábito de tomar decisiones propias.
- Q16.** La mayoría de los estudiantes aceptan su responsabilidad hacia el aprendizaje y participan activamente en su educación.
- Q49.** La mayoría de los estudiantes puede evaluar su propio aprendizaje.
- Q25.** Todas esas ideas sobre aprendizaje autónomo no tienen sentido, a mí me gusta que mis maestros me enseñen.



Sin embargo, el análisis se hace a partir de un primer ordenamiento estadístico a través del Análisis de Factores. Los resultados cuantitativos del Análisis de Factores muestran la formación de grupos en función de sus opiniones.

La Tabla 2 muestra un total de seis factores o grupos. Cada estudiante tiene una correlación significativa dentro de su grupo. Un coeficiente de correlación es estadísticamente significativo si su valor es mayor que  $2.58 \times SE$ , donde S. E. es el Error Estándar calculado como  $1/\sqrt{N}$ , y N es el número de Q enunciados. Dado que en esta muestra  $N = 60$ , entonces 0.333 es un índice de correlación significativo estadísticamente. Considerando esto tenemos que los estudiantes participantes se distribuyen así:

Tabla 2. Estudiantes por factor

Factores	Estudiantes
Factor 1	S19, S21, S4, S25, S5, S24, S18, S7
Factor 2	S3, S13, S12, S16, S22, S14, S6
Factor 3	S8, S23, S10, S26, S2
Factor 4	S15, S17, S9
Factor 5	S20, S1
Factor 6	S11,

Para el análisis cualitativo se toma el discurso de los 6 estudiantes más representativos de los 6 factores: S19, S3, S8, S15, S20, S11. Cuando esos estudiantes no expresaron su opinión, se observó la opinión del siguiente estudiante en el orden de los factores, por ejemplo, cuando S19 no opinó, se tomó la opinión de S21, cuando S15 no opinó, se tomó la opinión de S17.

## Resultados

La siguiente tabla muestra las opiniones expresadas por los estudiantes como respuesta a los enunciados que sirven de estímulo para generar opinión y se presentan organizadas en términos de la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos respecto a su actitud, según sea ésta pasiva o activa, frente a conceptos como auto-iniciativa, auto-regulación, auto-evaluación y autonomía para aprender.

Tabla 3. Percepciones de los estudiantes: autonomía y auto-regulación.

<b>Q38. La mayoría de los estudiantes tienen iniciativa propia para estudiar y aprender.</b>	
Proactivos	Pasivos
<p><i>S3: Yo diría que no estoy totalmente de acuerdo por que . . . bueno sí, la mayoría, no todos.</i></p> <p><i>S11: Neutral. Depende del tipo de estudiante. Si estas motivado sí, si nada más quieres tener tu título, pues no.</i></p>	<p><i>S8: No estoy de acuerdo porque no todos los estudiantes tienen iniciativa, hay algunos que sí necesitan así como que un aventón. Entonces . . .</i></p> <p><i>S20: No mmm... no todos, seria un -2</i></p> <p><i>S17: -4, eh pues nosotros iniciativa, iniciativa, iniciativa no la tenemos, necesitamos que nos estén, no sé, convenciendo que va a ver examen, así, sabemos que necesitamos estudiar, porque va a ver prueba de lectura necesitamos leer, o sea tienen que estar, como se dice, con el látigo por un lado, diciendo que va a ver examen, que va a ver prueba de lectura, que va a ver un parcial, un quiz, pero pues se supone que todos los días tenemos que dar repastos, todos los días tenemos que estudiar, tenemos que captar lo aprendido en la clase, reforzarlo ¿sí?, entonces no tenemos iniciativa nosotros para estudiar y aprender. Un día antes, dos o tres horas antes del examen, desvelándose hasta las 4 o 5 de la mañana, etc.</i></p> <p><i>S21: +2, una vez más, en teoría eso debería de ser lo correcto, pero lamentablemente no se tiene el hábito por el estudio y el amor por ello, debido..., bueno aunque también puede ser afectado por muchos factores, tales como lo es la falta de tiempo debido al trabajo y demás.</i></p>
<b>Q10. Los estudiantes no tienen el hábito de tomar decisiones propias.</b>	
<p><i>S15: Ah no, estoy en desacuerdo, yo creo que sí. Sí, conozco a muchos que toman decisiones. Mmm tienen muy pocos hábitos de decisiones, no, no estoy de acuerdo, -3.</i></p> <p><i>S3: En total desacuerdo. Creo que el alumno siempre, siempre tiene decisiones propias. No hay nadie que tenga una pistola que lo esté amenazando con que tenga que seguir lo que, lo que se dice que es correcto. Y también pienso que cuando se le . . . se le dice al alumno que haga algo y el alumno se siente presionado, rompe las reglas y termina tomando sus decisiones.</i></p>	<p><i>S8: A veces sí, porque a veces no te animas como que a decidir tú, por tí mismo, siempre quieres como que la ayuda de alguien más.</i></p> <p><i>S21: -2, depende de la persona y depende de la carrera ya que la formación que reciben es la ideología que ellos adquieran, así como también factores como lo son casa y sociedad, en otras palabras el medio ambiente directo en el cual ellos se desarrollan.</i></p> <p><i>S1: Neutral. Quizás sí, quizás no. Yo creo. O. K.</i></p>

<b>16. La mayoría de los estudiantes aceptan su responsabilidad sobre el aprendizaje y participan activamente en su educación.</b>	
<p><i>S11: Un cuatro. Yo pienso que a este nivel universitario ya estamos aquí porque queremos aprender y pues todo lo que aprendamos va a ser para nuestro propio beneficio.</i></p> <p><i>S3: Estoy de acuerdo. Sí, porque pues si no tienen voluntad cómo van a aprender.</i></p>	<p><i>S4: Pues no todos. No todos porque o sea sí, sí te interesas ¿no? pero pues hay personas perezosas, como yo.</i></p> <p><i>S1: No todos, no todos. Sí, hay algunos que sí, y hay otros que la verdad no les importa en lo más mínimo.</i></p> <p><i>S20: Pues yo diría que no la mayoría, yo le daría un -1.</i></p> <p><i>S8: Tampoco, porque hay algunos que, por ejemplo, saben que tienen responsabilidades pero las evaden, participan activamente pero no siempre, hay algunos que no participan ni, ni cumplen con sus responsabilidades. Entonces, no estoy de acuerdo . . .</i></p>
<b>Q49. La mayoría de los estudiantes puede evaluar su propio aprendizaje.</b>	
	<p><i>S11: Yo pienso que menos tres. No, eso es muy difícil. Cuando te preguntan, me ha tocado materias que te dicen los maestros 'ustedes se van a auto evaluar' y que en realidad es muy difícil saber cuánto has aprendido, necesitas de, de un examen o de una práctica, o de algo que alguien más que lleva a cabo el proceso de enseñar, te diga cuánto has aprendido realmente.</i></p> <p><i>S20: Pues no..., yo le daría un -2.</i></p>
<b>Q25. Todas esas ideas sobre aprendizaje autónomo no tienen sentido, a mí me gusta que mis maestros me enseñen.</b>	
<p><i>S3: Estoy algo en desacuerdo. Creo que es importante que uno tenga la mente abierta y que, y que sepa que no siempre vas a tener un maestro a tu lado... Que hay situaciones en las que uno aprende y no hay alguien a tu lado que te esté dando instrucciones o que te esté guiando. Entonces, pienso que estoy en desacuerdo con esa, con la Q 25.</i></p> <p><i>S8: Pues estoy en neutral porque igual y a mí me gusta..., sí me gusta que mis maestros me enseñen, pero también me gusta aprender por mí misma, a buscar igual detallitos o cositas que el maestro no te dice a veces. Entonces, no siempre tiene que ser así.</i></p> <p><i>S21: -5, no siempre se va a estar dentro del salón de clases, entonces eso no sería muy útil, podrás tener todo el conocimiento, pero de nada te sirve si no decides aplicarlo.</i></p>	<p><i>S11: En mi caso, totalmente de acuerdo. Si a mí me dieran la opción de estudiar por mí mismo realmente no agarraría un libro. Yo opino que el maestro sea la figura esencial en el aprendizaje y en la comprensión de conocimientos.</i></p> <p><i>S20: Bueno yo no digo que el aprendizaje autónomo sea malo, o sea ahí dependería de cada persona como ya había dicho anteriormente. Entonces..., estoy neutral, eso depende de cada persona.</i></p> <p><i>S17: En mi caso no, por eso estoy totalmente de acuerdo. Perdón en desacuerdo sí, porque este... tenemos que tener aprendizaje autónomo sí, ya cuando terminemos de estudiar tenemos que seguir preparándonos y capacitándonos, por nuestra cuenta sí, por eso sí, o sea, sí es importante que los maestros nos enseñen, que nos orienten, pero al finalizar nuestros estudios es más importante aún que nosotros por nuestra cuenta, por otros medios nos reforcemos, nos actualicemos.</i></p>

Estas opiniones parecen mostrar que en relación a la auto-iniciativa para aprender y estudiar, son más los estudiantes que consideran que adoptan una actitud pasiva debido a la falta de hábitos de estudio. Aluden también a la posibilidad de problemas de agenda cuando tienen la necesidad de trabajar y estudiar al mismo tiempo. Algunos estudiantes admiten también que esto tiene que ver con la motivación que cada uno tiene y consideran que es posible dedicarse a cumplir sólo con los requerimientos de la tarea a fin de lograr una recompensa externa (el título) sin necesariamente involucrarse en el aprendizaje.

Respecto a la toma de decisiones, su opinión parece indicar que prefieren que otros tomen las decisiones por ellos. Parece que los estudiantes empiezan a creer que hay un perfil de estudiante que sí toma decisiones en los procesos, estas voces fueron colocadas en la sección de proactivos, es decir, son proactivos por lo menos en la opinión, más no en los hechos, porque siempre parecen describir a otros estudiantes y no a sí mismos; no dicen, yo tomo mis propias decisiones, dicen 'hay algunos que sí toman decisiones'. La voz que confirma que los estudiantes sí toman decisiones y que aparece en la categoría de proactivo, parece describir a un estudiante que toma decisiones cuando está en una situación desesperada o bajo presión pero no describe decisiones tomadas a buen tiempo en los procesos de organización del aprendizaje.

Parece existir cierto rechazo por parte de los estudiantes para asumir la responsabilidad sobre su propio aprendizaje y para participar activamente en su educación. Esto indicaría que los estudiantes conciben al maestro como el responsable del proceso, quien debería mantener el control de lo que se va a hacer en el aula.

Mientras los estudiantes perciben de sí mismos un rol pasivo frente a la responsabilidad sobre su aprendizaje manifestando que respecto a la auto-regulación y al auto-control no se sienten competentes, respecto a la auto-evaluación estos argumentan que sí son capaces de auto-evaluarse. La auto-evaluación tiene más aceptación que la auto-regulación y que el auto-aprendizaje. Esto parece señalar que mientras los estudiantes otorgan a los docentes amplio margen para que estos asuman la total responsabilidad sobre el proceso de enseñanza, no confían totalmente en la autoridad de los docentes para evaluar. En este aspecto, los estudiantes parecen aceptar la auto-evaluación más por contrarrestar la evaluación del profesor que para reflexionar y ser auto-críticos sobre su propio trabajo académico.

## Conclusiones

Este análisis parece demostrar que los estudiantes carecen de impulso e iniciativas propias, características del enfoque constructivista que se requieren para interactuar con el objeto de conocimiento hasta internalizarlo. Lo preocupante de esto es que los estudiantes, quienes, se supone, deberían estar avanzando hacia formas más críticas y participativas parecen dejar en manos de los docentes la responsabilidad del acompañamiento de su aprendizaje. Dejar en manos de otros las decisiones importantes que afectan su propia formación y su futuro como profesionales y como ciudadanos, en un país donde pocos acceden a la educación superior, podría ocasionar que en otros niveles de participación ciudadana también abandonen decisiones importantes y dejen a otros tomarlas por ellos.

Por otra parte, somos los profesores quienes en las aulas debemos estar organizando experiencias de aprendizaje que permitan a los estudiantes involucrarse más en los procesos. Tal vez debamos dejar en claro los propósitos de cada tarea que organizamos e implementemos formas más democráticas de participación en el aula para que los estudiantes tengan voz y voto sobre los procesos en donde son los principales implicados.

## Referencias

- AUSUBEL, D., NOVAK, J. y HANESIAN, H. *Psicología Educativa*. México: Ed. Trillas, 1976.
- CASTORINA, J.; COLL, C.; DÍAZ BARRIGA, A.; et. al. *Piaget en la Educación: Debate en torno a sus aportaciones*. México: Paidós Educador y CESU-UNAM, 1998.
- HERNÁNDEZ R. G. *Paradigmas en Psicología de la Educación*. México: Paidós Educador, 2006.
- MCKEOWN, B. y THOMAS D. *Q Methodology*. London: Sage Publications, 1988.
- PIAGET, J. *Seis Estudios de Psicología*. Colombia: Labor, 1995.
- PIÑA OSORIO, J. M. "Imágenes sociales sobre la calidad de la educación. Los actores de tres carreras de la UNAM". En PIÑA OSORIO, J. M. (Coord.) *Representaciones, imaginarios e identidad: Actores de la educación superior*. México: CESU-UNAM y Plaza y Valdés Editores, 2003. pp. 16-71.
- ROGERS, C. *Carl Rogers on personal power*. London: Constable and Company Limited, 1978.
- SOLÉ, I. "Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje". En COLL, C.; MARTIN, E.; MAURI, T.; et. al. *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Colofón GRAO, 2007. pp. 25-46.
- WADSWORTH, B. *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México: Diana, 1991.
- WATTS, S., y STENNER, P. "Doing Q Methodology: theory, method and interpretation". En *Qualitative Research in Psychology*. 2005. 2: pp. 67-91.

### Para citar este artículo

FABELA, Martha A. "Auto-iniciativa y auto-regulación en estudiantes universitarios". En ***Leaa Lenguas en Aprendizaje Autodirigido. Revista Electrónica de la Mediateca del CELE-UNAM***. [en línea] México: UNAM, CELE, 2010. Año 3, Núm. 2. [consulta: 10 de junio 2011]  
Disponible en Internet:  
<<http://cad.cele.unam.mx/leaa/cnt/ano03/num02/0302a06.pdf>>  
ISSN 1870-5820.