

EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y LA CREATIVIDAD COMO MECANISMO EN LA GESTIÓN PLENA DE LAS EMOCIONES

Óscar García Gaitero

Universidad Internacional de la Rioja, España

oscar.garcia@unir.net

Óscar Costa Román

Universidad Autónoma de Madrid, España

ocostar@gmail.com

Julio Real García

Universidad Autónoma de Madrid, España

real.julio@gmail.com

RESUMEN:

Al igual que ha sucedido con el resto de las actividades que se desarrollan en la sociedad, la educación, ha cambiado notablemente en las últimas décadas. Es visible la ruptura que se ha dado con las metodologías tradicionales en favor de una didáctica cada vez más paidocéntrica. En este sentido se encuentra el aprendizaje autorregulado y la potenciación de la creatividad. En el siguiente trabajo, se encuentra una reflexión basada en un amplio estudio bibliográfico que trata de arrojar luz sobre estos campos como herramientas de una gran importancia para la mejora de la comunicación emocional en el ámbito educativo.

Palabras clave: aprendizaje autorregulado, creatividad, inteligencias múltiples.

ABSTRACT:

As it has happened with other activities that were developed in the society, the education phenomenon has changed markedly in the last decades. There is a visible rupture that has occurred with traditional methods in favor of an increasingly paidocentric learning. In this sense is self-regulated learning and enhancing creativity. The next work, it is a reflection based on a comprehensive

literature review that seeks to shed light on these fields as tools of great importance for the improvement of emotional communication in education.

Keywords: self-regulated learning, creativity, multiple intelligences.

INTRODUCCIÓN

La sociedad está experimentando un crecimiento y unos cambios profundos. Entre otros está el rápido desarrollo de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que exige de nuevos enfoques y principios metodológicos para el manejo, procesamiento y tratamiento de la información. Esto requiere el dominio de nuevas competencias básicas en los estudiantes de nuestra sociedad.

Los cambios en el conocimiento han dado lugar a una gran cantidad de investigaciones sobre cómo hacer el aprendizaje más eficiente. El aprendizaje autorregulado es un concepto que se ha desarrollado durante los últimos 30 años con el fin de satisfacer estas demandas (Winne, 1995). Los estudiantes autorregulados disponen de los conocimientos necesarios para aprender de forma efectiva, tanto en la escuela y más tarde en la vida, promoviéndose de esta forma el aprendizaje a lo largo de la vida, concepto con una especial importancia en las diferentes normativas europeas y estatales en materia de educación. Esto implica un cambio de paradigma en la investigación sobre el aprendizaje y la instrucción, lo que lleva a un enfoque en el cual el estudiante es un agente activo en el proceso de aprendizaje.

1. EL ALUMNO “SMART”: EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Debido a la gran cantidad de evidencia empírica, ahora existe un consenso sobre la eficacia de la autorregulación del aprendizaje en el rendimiento académico (Winne, 1995, Zimmerman, 1990; Zimmerman y Martínez-Pons, 1988), así como la motivación en el aprendizaje (Pintrich, 2000). Además, el aprendizaje autorregulado es un factor clave para el aprendizaje permanente. Proveer a los estudiantes con conocimientos y habilidades sobre cómo autorregular su aprendizaje les ayuda a mejorar su motivación, comportamiento y actividades metacognitivas con el fin de controlar su aprendizaje (Zimmerman, 1998).

Todos los estudiantes tienen el poder y la habilidad de llegar a ser *smart learners* si aprenden y emplean técnicas de autorregulación (Ashton, 1985). Gracias al programa cíclico del aprendizaje autorregulado los alumnos se auto-observan y se auto-evalúan, establecen objetivos, y ajustan las estrategias según sus necesidades y el contexto de aprendizaje en concreto, mejorando así su rendimiento y resultados.

El aprendizaje autorregulado es esa inquietud incansable, ese poder o motivación que debe albergar en el alumno y llevarle a buscar siempre la mejor estrategia a la hora de estudiar para conseguir la mayor eficacia en su estudio y ser un alumno eficaz y eficiente (Roces y González, 1998).

Esta definición del aprendizaje autorregulado está muy relacionada con la frase de Confucio de “Si das a un hombre un pez, le alimentas un día. Por el contrario si enseñas a un hombre a pescar, le alimentas para toda la vida”. Este es el fin último del aprendizaje autorregulado.

Elaborar una definición del aprendizaje autorregulado es bastante complejo, debido especialmente a que este constructo se sitúa en la confluencia de campos como el de la motivación, la cognición y la metacognición (Flavell, 1987), cada uno de ellos con sus propios problemas definitorios, de composición y clasificación (Alexander, 1995; Boekaerts, 1996; Odlin, 1994; Rocés 1995; Zimmerman, 1994).

La mayoría de los teóricos de la autorregulación conceptualizan el aprendizaje como un proceso multidimensional que involucra componentes personales (cognitivos, motivacionales y emocionales), conductuales y contextuales (Zimmerman, 1986, 1989).

Para Zimmerman (1986, 1989; Schunk y Zimmerman, 1994), el constructo de aprendizaje autorregulado puede definirse como el proceso en el que los estudiantes activan y sostienen cogniciones, conductas y afectos, los cuales son orientados hacia el logro de sus metas, o como el proceso a través del cual las actividades dirigidas por metas son instigadas y sostenidas, produciéndose todo ello de forma cíclica (Zimmerman, 2000).

Por lo tanto, el aprendizaje autorregulado es un proceso de optimización de la

persona en el desarrollo de sus capacidades. Y ese proceso de optimización debe centrarse, como elemento integrador de todas las demás, en cuatro pilares básicos, tal y como destaca el reciente informe Delors (1996):

- Aprender a ser,
- Aprender a hacer,
- Aprender a conocer, y
- Aprender a convivir.

Pilares que también se pueden sintetizar como procesos de humanización y civilización. Aprender es esencialmente construir, representar o esquematizar la realidad; conocer es manipular esas representaciones (Tébar, 2003).

El aprendizaje autorregulado es como un tipo de aprendizaje técnico en el que el aprendiz de forma activa y responsable gestiona su cognición, conducta, afectos y motivación, los cuales son sistemáticamente orientados hacia el logro de las metas establecidas.

La mayor parte de las investigaciones sobre el aprendizaje autorregulado surgieron a mediados de los años '80 para abordar la cuestión de cómo los estudiantes llegan a dominar sus propios procesos de aprendizaje. Tienen sus inicios en los estudios psicológicos sobre autocontrol y desarrollo de procesos autorreguladores (Zimmerman, 1989).

Es a partir de este momento cuando se incrementa la necesidad de profundizar en la integración de los componentes cognitivos y motivacionales (afectivos y emocionales), para poder determinar su influencia sobre el aprendizaje y el rendimiento académico.

Las investigaciones en esta área han ido creciendo considerablemente desde entonces, en el sentido de irse haciendo cada vez más exhaustivas en relación a algunos de los factores con los que se le ha relacionado.

Según Pintrich y DeGroot (1990) pueden distinguirse tres componentes del aprendizaje autorregulado, especialmente relevantes para el rendimiento académico:

En primer lugar, el aprendizaje autorregulado incluye estrategias metacognitivas

de los alumnos, dirigidas a la planificación, control y modificación de su cognición. En segundo lugar, el manejo y control por parte de los alumnos del esfuerzo implicado en las tareas académicas, constituye otro elemento importante.

En tercer lugar otro aspecto destacable del aprendizaje autorregulado, son las estrategias cognitivas que los alumnos utilizan para aprender, recordar y comprender el material.

El mero conocimiento de estas estrategias cognitivas y metacognitivas resulta insuficiente, cuando lo que se busca es promover el aprendizaje y el logro académico en los estudiantes, ya que éstos deben estar motivados para utilizar dichas estrategias, así como para regular su cognición y esfuerzo (Pintrich, 1989; Pintrich y DeGroot, 1990), es que la calidad del aprendizaje y de los procesos de pensamiento asociados a él, no puede ser descrita únicamente en términos meramente cognitivos: debe tenerse en cuenta, además, la disposición motivacional del sujeto que aprende.

Beltrán (1995) destaca que, a pesar de que uno de los objetivos más deseables a nivel educativo consiste en desarrollar las capacidades de cada sujeto, ofreciéndoles un buen repertorio de estrategias que mejoren sus resultados, hay que reconocer que estas capacidades pueden resultar ineficaces, si no van acompañadas de las disposiciones que hagan viable su ejercicio.

Aunque todos los estudiantes tienden a autorregular su propio aprendizaje y desempeño de alguna manera, existen diferencias importantes en cuanto a las creencias y métodos de aprendizaje entre los estudiantes

Los estudiantes poco autorregulados, no es que no tengan metas si no que sus metas son de escasa calidad. Tienden a ser poco específicas y distantes, lo cual conduce a un pobre desempeño, o control voluntario, y se limitan a formas de autoreflexión (Zimmerman, 1998). Estos estudiantes tienen poca autoeficacia y tratan, por ejemplo, de evadir situaciones de aprendizaje donde su desempeño, será evaluado y comparado con el de otros. Tienen dificultades para interesarse por la materia, o la competencia que tienen que adquirir, y atribuyen sus problemas a factores externos, como por ejemplo lo aburrido de la tarea. Manifiestan dificultades para concentrarse y luchar contra los pensamientos

distractores. La elección de sus estrategias de aprendizaje se realiza mediante el ensayo y el error, y pueden en algunos casos, protegerse intencionalmente del fracaso mediante el retraso de las tareas o no haciéndolas directamente.

De esta manera los estudiantes autogeneran pensamientos, sentimientos y conductas, para lograr sus metas de aprendizaje, e inician y dirigen sus propios esfuerzos, para adquirir conocimientos y habilidades, más que delegarlos en maestros, padres u otros agentes que participan en el proceso educativo.

Los profesores pueden fácilmente reconocer a los estudiantes autorregulados, esta situación debe ser aprovechada y capitalizada por los profesores para atreverse a implementar estrategias docentes que permitan a los estudiantes con un desarrollo menor de sus estrategias de autorregulación beneficiarse. Por otro lado, el éxito en el uso de estrategias autorreguladoras requiere retroalimentación de diferentes fuentes y una que es fundamental es el profesor, que cuando conoce y desarrolla los principios del aprendizaje autorregulado abre nuevas posibilidades a sus estudiantes.

En resumen, la autorregulación es un indicador crítico de los resultados sociales y académicos y la reafirmación de estas habilidades pueden ayudar a los niños en demostrar un desarrollo positivo en la vida temprana.

2. LA CREATIVIDAD EN EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO.

Tal y como dice Ferreiro (2006) es posible afirmar que “la creatividad se aprende como se aprende a procesar la información, desarrollar determinadas habilidades manuales, intelectuales o socio afectivas, así como también logramos incorporar en nuestro repertorio de rasgos y conductas determinados valores y actitudes.”

Es importante recordar que evaluar es emitir un juicio de valor sobre algo, en cambio medir, es constatar la presencia o ausencia de algo y la cantidad de la misma. En cuanto a la evaluación de la creatividad de un grupo se refiere, hay que aclarar que no se puede entender como la suma de las creatividades individuales de sus integrantes, aunque es algo obvio que la creatividad de los sujetos influye de forma directa en la creatividad del grupo.

Siguiendo nuevamente a Ferreiro (2006), se puede decir que “la evaluación de la

creatividad de los grupos es un problema científico reciente que no debe confundirse ni con la evaluación de la creatividad de sus integrantes por separado, ni con los procesos grupales que le son propios como entidad de funcionamiento.” Además el propio Ferreiro dice que la evaluación de la creatividad de los grupos conlleva entender la esencia de los grupos humanos.

Es importante recordar que el trabajo autorregulado es una pieza fundamental en el proceso creativo grupal ya que implica el autocontrol sobre los objetivos a lograr y como conseguirlos.

En otro sentido y haciendo referencia a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, tan de moda hoy en día, es posible afirmar que el propio Gardner entiende la inteligencia desde un punto de vista pluralista y dinámico de la mente, reconociendo diferentes aspectos de la cognición y la presencia de diferentes contextos, planteando por tanto una noción pluralista de la misma. Y en lo referente al campo emocional, Gardner presenta la inteligencia intrapersonal, como la capacidad que permite comprenderse, trabajar con uno mismo y ser capaz de usar este modelo para desenvolverse eficazmente en la vida. Algunas personas con una profunda inteligencia intrapersonal, se especializan como filósofos, psicólogos y teólogos. (Romo, 2006).

3. CONCLUSIONES

Tal y como se ha tratado de mostrar a lo largo de este trabajo, una de las claves en el aprendizaje autorregulado, es favorecer la madurez emocional, así como promover la comunicación. Además se debe recalcar la importancia de la creatividad en todo el proceso.

Desgraciadamente, aun la literatura acerca del aprendizaje autorregulado en educación primaria, en español, sigue siendo realmente escasa, por lo cual es realmente importante continuar haciendo estudios y prácticas en esta línea y comunicarlas al resto de la comunidad científica

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexander, P.A. (1995). Superimposing a situation-specific and domain specific perspective on account of self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 30 (4), 189-193.
- Ashton, P. (1985). Motivation and the teacher's sense of efficacy. En C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: The classroom milieu* (Vol. 2, pp. 141-171). Orlando, FL: Academic Press.
- Beltrán, J. (1995). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European Psychologist*, 2, 100-112.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Ferreiro Gravié, R (2006). *El papel del grupo en la creatividad*. Torre, S. de la; Violant, V. 2006. *Comprender y evaluar la creatividad*. Vol. 2. Ediciones Aljibe. Málaga.
- Flavell, J.C. (1987). Speculation about the nature of development of metacognition. En F.E. Weinert & R.H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Odlin, T. (Ed.), (1994). *Perspectives on Pedagogical Grammar*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Pintrich, P.R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: the role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92 (3), 544-555.
- Pintrich, P.R. & DeGroot, E.V. (1990). Motivational and self regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 33-40.
- Roces, C. (1995). Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento de los alumnos universitarios. *Bordón*, 47 (1), 107-120.

- Roces, C. & González, M.C. (1998). Capacidad de autorregulación de aprendizaje. En J.A. González-Pienda & J.C. Núñez (Coords.), *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Romo Santos, M. (2006). *Cognición y creatividad*. Torre, S. de la; Violant, V. 2006. *Comprender y evaluar la creatividad*. Vol. 2. Ediciones Aljibe. Málaga.
- Schunk, D.H. & Zimmerman, B.J. (1994). Self-regulation in education: retrospect and prospect. En D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance. Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tébar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Santillana, Aula XXI.
- Winne, P.H. (1995). Inherent details in self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 30 (4), 173-187.
- Zimmerman, B.J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key sub-processes? *Contemporary Educational Psychology*, 11, 307-313.
- Zimmerman, B.J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81 (3), 329-339.
- Zimmerman, B.J. (1990). Self-regulating academic learning and achievement: The emergence of a social cognitive perspective. *Educational Psychology Review*, 2 (2), 173-201.
- Zimmerman, B.J. (1994). Dimensions of academic self-regulation: a conceptual framework for education. En D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance. Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Zimmerman, B.J. (2002). Becoming a self-regulated: and overview. *Theory into Practice*, 41 (2), 64-70.
- Zimmerman, B.J. & Martínez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategic model of students self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80, 284-290.