

MÉTODO DE EVALUACIÓN DEL PORTAFOLIOS PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DEL I CICLO DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL, UNIVERSIDAD SAN PEDRO

PORTFOLIO ASSESSMENT METHOD FOR THE DEVELOPMENT OF SELF-REGULATED LEARNING IN STUDENTS OF JUNIOR HIGH SCHOOL EARLY CHILDHOOD EDUCATION PROFESSIONAL ACADEMIC, SAN PEDRO UNIVERSITY

Telmo G, Macedo Chauca¹

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar si existe una influencia positiva de la aplicación del *método de evaluación del portafolios* en el desarrollo del *aprendizaje autorregulado en estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación Inicial, Universidad San Pedro*. Se trabajó con una muestra de 17 estudiantes y se optó por el diseño pre-experimental de un grupo con pre-test y post-test.

La aplicación del *Inventario de autorregulación para el aprendizaje* después de la intervención experimental arrojó resultados diferentes con respecto al pre-test. Pues, de una media de 226,32 puntos (de un máximo de 400) en el pre-test, lo cual implica que los alumnos de la muestra cuentan con un 56,58% de autorregulación para el aprendizaje, en el post-test ascendieron a una media de 277,43, es decir, a un 69,34% de aprendizaje Autorregulado, apreciándose, así, un adelanto significativo.

Nuestra investigación se justifica porque permite obtener una información útil para promover el desarrollo de una de las capacidades esenciales para el desarrollo del estudiante, la autorregulación del aprendizaje.

Palabras Clave: Aprendizaje autorregulado

ABSTRACT

This research aimed to determine if there is a positive influence when the *briefcase evaluation method* is performed within the San Pedro University first cycle students' *self-regulated-learning* process. These beginning students are training to major in kindergarten pedagogy, namely *Educación Inicial*. Seventeen students were considered as this research sample. The one party pre experimental design, including a pre test and a post test, was used besides.

After experimenting, the application of the self-regulated-learning report showed a different result in comparison to the pre test. The pre test result displayed 226,32 points (of 400 as a maximum score), which means that the sample students have 56,58% of self-regulation for learning. The score obtained in the post test rose to an average of 277,43, that is to say 69,34% of self-regulated-learning. The whole thing means that there is a meaningful improvement in the students' self-regulated-learning.

Our research took place just because it allows us to get relevant information to stimulate one of the things that any student must not live without, the self-regulated learning.

Keywords: Self-regulated learning

INTRODUCCIÓN

Antecedentes y fundamentación científica

La enseñanza de estrategias de aprendizaje no está restringida a estudiantes de educación básica; como señala (Roque, 2004), se pueden orientar también en la universidad.

1. Facultad de Educación y Humanidades, tgmacedo2@hotmail.com

Si, como argumenta (Román, 2004), admitimos la hipótesis de que los principales procesos cognitivos implicados en el procesamiento de la información son la adquisición, la codificación y la recuperación, entonces, las *estrategias cognitivas de aprendizaje* podemos definir las como secuencias eficaces de operaciones mentales que utilizamos para adquirir, retener, recuperar y utilizar los distintos tipos de información. O, también, como agrega el mismo autor, formas o maneras de optimizar el funcionamiento de los procesos cognitivos.

Por una parte, durante el proceso de construcción de aprendizajes, los procesos de naturaleza metacognitiva planifican, evalúan y regulan o supervisan el funcionamiento de las estrategias cognitivas y las de naturaleza social y afectiva. Las estrategias metacognitivas suponen, por una parte, el conocimiento que una persona tiene de los propios procesos (autoconocimiento), en general, y de estrategias cognitivas de aprendizaje, en particular, además, la capacidad de manejo de las mismas (automanejo).

Ahora bien, muchos estudios han demostrado la estrecha relación que existe entre el grado de regulación que un estudiante puede ejercer en sus actividades escolares y el rendimiento académico que logra obtener éste. En otras palabras, lo que distingue a un estudiante con éxito académico de uno que no lo tiene, es el grado de autorregulación que posea (Bandura, 1982, Schunk, 1984), citados por (Zimmerman y Martínez-Pons, 1986). Está confirmado el hecho de que el contar con habilidades de autorregulación es un agente que facilita el aprendizaje, independientemente del método instruccional que se emplee (Ertmer, Newby y MacDougall, 1995).

Un estudiante que puede autorregular su aprendizaje, está intrínsecamente motivado, se autodirige, se automonitorea y también se autoevalúa; es una persona flexible que se adapta a los cambios que surgen en su entorno (Roque, 2004). Fatalmente, en los salones de clases ordinarios, son muy pocos los alumnos que poseen las características descritas; al contrario, en la mayoría de los casos los alumnos cuentan con una preparación deficiente y están poco motivados hacia el mejoramiento de su rendimiento académico.

Por otra parte, el método del portafolios es usado para el aprendizaje, la evaluación, valoración y promoción, aunque su utilidad tenga mayor alcance. Como bien señalan (Hacker, 1998; Klenowski, 2007), su uso es un proceso educativo en sí mismo, ya que su propio desarrollo debe evaluarse y su realización es una fase del aprendizaje continuo. (Klenowski, 2007) agrega que el *método de evaluación del portafolios* tiene como finalidad conseguir el aprendizaje del estudiante junto con el desarrollo de sus puntos de vista, habilidades, estrategias, disposiciones y comprensiones para el desarrollo continuo.

Los profundos cambios que ha experimentado el contexto de la Psicología de la Educación, durante los últimos 30 años, han conducido a que el aprendizaje autorregulado se convierta, actualmente, en tema central de la investigación y en uno de los ejes primordiales de la práctica educativa (González, 2004); así, actualmente, se concibe el aprendizaje como un proceso activo, cognitivo, constructivo, significativo, mediado y autorregulado.

Ahora bien, en el sistema universitario nacional, y, por ende, en el ámbito regional y local, los estudiantes no se caracterizan precisamente por autorregular sus aprendizajes. Todo lo contrario, pues, no participan activamente en el aprendizaje desde el punto de vista metacognitivo, motivacional y comportamental. De ahí que poseen bajo rendimiento académico.

Los estudiantes que inician sus estudios en las Escuelas Profesionales de Educación se caracterizan por lo siguiente: desconocen y no saben emplear las estrategias cognitivas que les permitan comprender, organizar y transformar la información; no saben cómo planificar, controlar y dirigir sus procesos mentales hacia el logro de sus metas personales; no logran adaptarse, motivacional y emocionalmente, a las exigencias académicas; asimismo, no planifican ni controlan el tiempo y el esfuerzo que van a emplear en sus actividades académicas; no son capaces de poner en marcha una serie de estrategias volitivas, encaminadas a evitar las distracciones externas e internas, para mantener la concentración, su esfuerzo y su motivación durante las tareas académicas.

En definitiva, lo que caracteriza a estos estudiantes es que no se sienten ser los agentes de sus aprendizajes, están desmotivados y no usan las estrategias que les permitan lograr los resultados académicos.

De modo que, a partir del planteamiento y la descripción del problema, se formuló el siguiente enunciado: *¿En qué medida el método de evaluación del portafolios influye en el desarrollo del aprendizaje autorregulado en la asignatura de Comunicación y Lenguaje I de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación Inicial, Universidad San Pedro?*

Las distintas concepciones actuales del *aprendizaje autorregulado* intentan clarificar el modo en que los sujetos ponen en marcha y mantienen sus procesos de aprendizaje, en especial el académico. Recogiendo la definición más frecuentemente citada (Zimmerman et al., 1996), en términos actuales un alumno puede considerarse autorregulado en la medida en que sea –desde un punto de vista metacognitivo, motivacional y conductual- participante activo en su propio proceso de aprendizaje. En expresiones del mismo autor, la autorregulación se refiere a aquellos pensamientos, sentimientos y conductas autogenerados, que han sido planificados y adaptados cíclicamente para la consecución de las metas personales. Para los efectos de la presente investigación, asumimos esta concepción de aprendizaje autorregulado.

Como bien señala (González, 2004), debido a la dificultad que entraña un abordaje global del tema, en la autorregulación se distinguen diversas fases o subfunciones, aunque no existe unanimidad en la cantidad ni en los términos empleados para asignarlas. (Bandura, 1997) cree que las variables que condicionan la autorregulación de la conducta pueden estar referidas al yo, a la actuación y al entorno en que ésta ocurre; análogo es el modelo propuesto por (Zimmerman et al., 1996), al diferenciar tres tipos de determinantes del aprendizaje autorregulado: personales, conductuales y contextuales.

En la autorregulación del aprendizaje, estos factores están profundamente relacionados entre sí y se interinfluyen constantemente, lo que lleva a (Bandura, 1997) a denominarlos componentes de un sistema triádico de causalidad recíproca.

Finalmente, (Zimmerman et al., 1996) proponen un modelo del ciclo del aprendizaje autorregulado que consta de 4 etapas: 1) automonitoreo y evaluación, 2) la planeación y establecimiento de metas, 3) llevar a cabo las estrategias adecuadas y monitorearlas y, 4) monitorear los resultados de las estrategias. Según los mismos autores, 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.

Estrategias para el aprendizaje autorregulado

Las estrategias de aprendizaje son planes sistemáticos que de alguna manera fomentan el que el estudiante codifique la información necesaria y lleve a cabo determinada tarea (Weinstein, Goetz y Alexander, citados por Zimmerman et al., 1996).

(Zimmerman et al., 1996) explican como funcionan las estrategias de aprendizaje autorregulado basándose en un modelo que contienen tres principales variables. Estas variables son: las influencias personales, donde intervienen las metas, la autoeficacia, la metacognición, el conocimiento y el afecto. Las influencias conductuales, este tipo de influencias incluye la auto-observación (estrategias de monitoreo), la auto-evaluación (estrategias de atribución) y estrategias de auto-reacción (uso de estrategias). Finalmente se encuentran las influencias ambientales, donde se encuentran los resultados académicos obtenidos. Las tres variables descritas se influyen unas a otras recíprocamente.

Los mismos autores, señalan que los estudiantes basándose en sus metas académicas hacen una selección de las estrategias de aprendizaje. Existen dos tipos de metas académicas según Weinstein y Mayer citados por (Zimmerman et al., 1996), metas que se refieren a productos de aprendizaje y las metas que se refieren a procesos de aprendizaje.

Método del portafolios para la evaluación desarrolladora

Como bien señala (Klenowski, 2007), considerando que el portafolios puede ser usado en una diversidad de contextos, desde el aprendizaje del alumno hasta el desarrollo profesional del profesor, define que un portafolios es una colección de trabajos que incluyen los logros individuales, tales como resultados de tareas genuinas, la evaluación del proceso, test convencionales o muestras de trabajo; documenta los logros alcanzados a lo largo del tiempo.

Ahora bien, en términos de (Klenowski, 2007), en el portafolios, que apoya los procesos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación del desarrollo (con el uso de un desarrollo continuo y mapas de progreso) llega a ser fundamental, debido a que el portafolios documenta los logros alcanzados sobre un extenso periodo de tiempo y el aprendizaje se demuestra por medio una colección acumulada de trabajos. La evaluación, entonces, necesita diseñarse de una forma desarrollada e integrada con el currículum. La referencia a los criterios es también un concepto importante de la evaluación en esta fase del diseño.

(Masters, 1997; y Barberá, 2005) definen la evaluación del desarrollo como el proceso mediante el cual se lleva a cabo el seguimiento del progreso de los estudiantes dentro de un área, de manera que las decisiones puedan adoptarse del mejor modo posible con el fin de que se facilite un mayor aprendizaje. El objetivo de la evaluación del desarrollo es juzgar el talento de un estudiante en un mapa de progreso, un desarrollo continuo o diversos descriptores de progreso, para identificar las experiencias de aprendizaje apropiadas para el nivel de cada estudiante y para controlar su aprendizaje a lo largo del tiempo. El portafolios, en consecuencia, describe las habilidades, conceptos y conocimientos conseguidos en una secuencia de desarrollo. El rasgo distintivo esencial de esta evaluación es el control del progreso (Masters, 1997). Este propósito se logra mediante el método de evaluación del portafolios.

Formulamos como hipótesis la siguiente. *La aplicación adecuada del método de evaluación del portafolios, influirá significativamente en el desarrollo del aprendizaje autorregulado en la asignatura de Comunicación y Lenguaje I de los estudiantes del I*

ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación Inicial, Universidad San Pedro.

Asimismo, se propuso como objetivo general: *Determinar el nivel de influencia del método de evaluación del portafolios en el desarrollo del aprendizaje autorregulado en la asignatura de Comunicación y Lenguaje I de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación Inicial, Universidad San Pedro.* Y como objetivos específicos los siguientes:

1. Establecer el nivel inicial de aprendizaje autorregulado en la asignatura de Comunicación y Lenguaje I de los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación Inicial, Universidad San Pedro.
2. Diseñar el método de evaluación del portafolios para el desarrollo del aprendizaje autorregulado.
3. Aplicar el método de evaluación del portafolios para el desarrollo del aprendizaje autorregulado, durante las sesiones de aprendizaje de la asignatura de Comunicación y Lenguaje I.
4. Establecer el nivel final de aprendizaje autorregulado en la asignatura de Comunicación y Lenguaje I de los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación Inicial, Universidad San Pedro.

MATERIAL Y MÉTODOS

El tipo de investigación corresponde a una relacional, pues se buscó comprobar la posible asociación de las variables método de evaluación del portafolios y aprendizaje autorregulado. Asimismo, el diseño de investigación corresponde a pre-experimental con pre-test y post-test con un solo grupo.

La población estuvo constituida por 17 estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación Inicial de la Facultad de Educación y Humanidades, Universidad San Pedro y se trabajó con la totalidad de la población.

Por otra parte, como instrumento para la recolección de datos, respecto al aprendizaje autorregulado, se empleó el Inventario de autorregulación para el Aprendizaje (SRLI), diseñado por Linder y Harris y validado por Reinhard y Bruce (citados por Roque, 2004), de modo que representa un instrumento válido y confiable para investigaciones interesadas en explorar y asesorar el aprendizaje autorregulado. El SRLI consta de 80 enunciados que miden 4 sub escalas: la ejecutiva, la cognitiva, de motivación y control del ambiente. Cada reactivo es contestado sobre la base de la escala Likert. La máxima calificación a obtener fue de 400 puntos. El tiempo máximo de respuesta para este inventario fue de 40 minutos.

RESULTADOS

Para esta investigación se calcularon estadísticas descriptivas de la población. En el Cuadro N° 01 se resume la información correspondiente.

CUADRO N° 01
RESUMEN DE ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS DE CADA ESCALA DEL
INVENTARIO DEL APRENDIZAJE AUTORREGULADO (SRLI)

		Escala Ejecutiva	Escala Cognitiva	Escala de Motivación	Escala de Control del ambiente	Total del SRLI
Pre-test	Media	52,53	56,12	63,15	54,52	226,32
	Desv. Est.	7,15	9,06	8,02	8,23	32,46
Post-test	Media	68,71	64,53	75,43	68,76	277,43
	Desv. Est.	8,32	9,9	8,72	9,0	35,94
Total		17				

Fuente: Resultados del Inventario del Aprendizaje Autorregulado (SRLI).

En las escalas que considera el SRLI pueden apreciarse las diferencias que existen en el uso de determinadas estrategias de autorregulación entre los participantes. El Cuadro N° 01 presenta los resultados de las cuatro escalas, tanto en pre-test y el post-test. Así, en la escala ejecutiva, el Cuadro N° 01 comprueba que los alumnos muestran un progreso importante, pues hay un ascenso en la media de 52,53; que corresponde al pre-test, a 68,71 (de un máximo de 100) en el post-test. Lo mismo se aprecia en la escala cognitiva, en comparación entre el pre-test y el post-test, existe un progreso de una media de 56,12 a 64,53. Asimismo, en la escala de motivación la tabla revela un ascenso significativo, que va de una media de 63,15 a 75,43. Finalmente, la tabla también confirma que en el manejo del medio ambiente los alumnos tienen un avance de una media de 54,52 a 68,76.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos reflejan que los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación Inicial de la Universidad San Pedro tienen diferentes grados de autorregulación para el aprendizaje. (Ver CUADRO N° 01).

Por una parte, cabe señalar que los alumnos de la Escuela ya precisada obtuvieron en el pre-test una media de 226,32 puntos (de un máximo de 400) en el SRLI, lo cual implica que los alumnos en cuestión contaron con un 56,58% de autorregulación para el aprendizaje, esto es un poco más de la mitad del máximo nivel posible; no obstante, en el post-test obtuvieron una media de 277,43, es decir, los estudiantes cuentan con un 69,34% de aprendizaje autorregulado, apreciándose un adelanto significativo. (Ver CUADRO N° 01).

Los resultados encontrados confirman lo que (Zimmerman et al., 1996) sostienen que el aprendizaje autorregulado no sólo depende de conocer estrategias de autorregulación, sino de usarlas correctamente.

Desde esta perspectiva, es de advertir que un aspecto que está relacionado directamente con el uso de estrategias de autorregulación, que hace el alumno con un apropiado nivel de autorregulación para el aprendizaje, se vincula con lo que (Zimmerman et al., 1996) apuntan cuando define a la autorregulación: el 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.

Por otra parte, es menester destacar lo que (Klenowski, 2007) sostiene con respecto al método de evaluación del portafolios, en el sentido que tiene implicaciones

pedagógicas que influyen en el desarrollo de importantes habilidades como la crítica, la reflexión y la autoevaluación, necesarios para el desarrollo, autorregulación y mejora del aprendizaje. Para el efecto, sobre la base los planteamientos de (Klenowski, 2007), durante la intervención experimental, se promovió a los estudiantes a cuestionar su propio aprendizaje, identificar los puntos fuertes y las área que deben perfeccionar; a valorar la importancia de las pruebas y la calidad de éstas en relación con el fin particular del portafolios, a desarrollar la capacidad de seleccionar los trabajos en relación con los criterios y estándares establecidos; a desarrollar una cultura constructiva de la crítica y a reflexionar sobre sus aprendizajes. Tal como lo señalan (Torres y Rodríguez, 2008).

En efecto, el método de evaluación del portafolios implementado y ejecutado, durante dos meses, se orientó al desarrollo de los cuatro procesos involucrados en el aprendizaje autorregulado: metacognitivo, cognitivo, de motivación y control del ambiente, ya descritos anteriormente.

En definitiva, el método de evaluación del portafolios, como bien subrayan (Barragán, 2005; Klenowski, 2007), implica procesos claves de aprendizaje tales como la autoevaluación, la conversación, el pensamiento reflexivo y la práctica. Asimismo, con dicho método se fomenta el desarrollo metacognitivo, por medio del cual se esclarece el entendimiento sobre, cómo, cuándo, dónde y por qué uno aprende. En suma, como sostiene (Black, 1998), estos procesos permiten el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

Lo anterior se explica y se confirma cuando se puede establecer que efectivamente los alumnos del I Ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación Inicial de la Universidad San Pedro lograron un progreso importante en el desarrollo del aprendizaje autorregulado, debido a los efectos de la aplicación del método de evaluación del portafolios.

CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos, las conclusiones a la que se han arribado son las siguientes:

1. Existe una media de 226,32 puntos (de un máximo de 400) en el Inventario del aprendizaje regulado; es decir, los estudiantes del I ciclo de Educación Inicial contaron con un 56,58% de autorregulación para el aprendizaje; en consecuencia, se puede afirmar que el puntaje es superior en apenas en 6,58 puntos porcentuales a la mitad del puntaje máximo posible.
2. El diseño del Método de evaluación del portafolios comprendió los siguientes componentes básicos: la fundamentación teórica, los dominio del docente, los criterios para evaluar portafolios y los criterios y rúbricas para evaluar portafolios; diseño que responde a un enfoque pedagógico para el desarrollo del aprendizaje autorregulado.
3. Existe una media de 277,43 puntos (de un máximo de 400) en el Inventario del aprendizaje regulado, es decir, los estudiantes del I ciclo de Educación Inicial contaron con un 69,34% de autorregulación para el aprendizaje; en consecuencia, se puede afirmar que el puntaje es superior en 19,34 puntos porcentuales a la mitad del puntaje máximo posible, por lo que se puede deducir que la aplicación adecuada del método de evaluación del portafolios influyó significativamente en el desarrollo del aprendizaje autorregulado de los estudiantes del I ciclo de Educación Inicial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. (1982). *Self-efficacy. The exercise of control*. Nueva York: Freeman.
- Barberá, E. (2005). *La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio*. Mérida: Universidad de los Andes. Obtenida el 20 de julio, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35603110.pdf>
- Barragán, R. (2005). El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo espacio europeo de educación superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4 (1).
- Ertmer, P., y Newby, T. (1995). Behaviorism, cognotivism, constructivism; Comparing critical features from an instrucional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72.
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Hacker, D. (1998). *Definitions and Empirical Foundations*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Klenowski, V. (2007). *Desarrollo del Portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: Narcea S.A.
- Masters, G. (1997). *El estudio y el aprendizaje en la Universidad*. San diego: Academic Press.
- Román, J. (2004). *Procedimiento de aprendizaje autorregulado para universitarios: la estrategia de lectura significativa de textos*. Universidad de Valladolid. Obtenida el 20 de julio, de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espanol/Art_3_33.pdf
- Roque, A. (2004). *Diferencias en las estrategias y atribuciones de aprendizaje autorregulado de alumnos de nuevo ingreso a nivel Licenciatura de la UDLA-P*. Puebla: Universidad de las Américas.
- Torres, J., y Rodríguez, J. (2008). *Los E – Portafolios en la evaluación de competencias en el espacio europeo de educación superior*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Zimmerman, B., y Martínez-Pons, M. (1996). *Perceptions or efficacy and strategy use in the self-regulation or learning*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum associates.