

Actividades de autorregulación: el camino hacia la autonomía de aprendizaje

Assumpta Casacuberta

Planificar de forma consciente las actividades de autorregulación será el camino que nos llevará a conseguir alumnos más autónomos, más críticos, más responsables y comprometidos con su propio proceso de aprendizaje. Dicho de otra forma: alumnos capaces de regular su aprendizaje y de tomar decisiones después de analizar el resultado de la evaluación, identificando el error y aplicando medidas de corrección óptimas que le acerquen cada vez más al objetivo perseguido, sin necesidad de la intervención del adulto.

El diálogo como vía hacia la autorregulación

La autorregulación consciente o inconsciente acompaña siempre el hecho de aprender, de la misma forma que la evaluación forma parte de cualquiera de nuestras decisiones cotidianas. Tenemos capacidad para regular casi todos nuestros actos: adaptamos el tono de voz al lugar donde nos encontramos o a la persona a la cual nos dirigimos, adecuamos nuestra forma de vestir a la actividad que vamos a realizar y rectificamos el punto de sal mientras cocinamos para lograr el sabor deseado.

Estamos plenamente convencidos de que la autorregulación es una capacidad inherente al aprendiz. Capacidad que se puede desarrollar y convertir en habilidad, incluso procedimiento, si se planifican, de forma secuenciada, situaciones que ofrezcan al alumno oportunidades para reflexionar sobre su propio aprendizaje. Potenciar el diálogo sobre el proceso es una vía para ello.

Autorregulamos el aprendizaje con relación al objetivo que debemos conseguir. Cuando nos planteamos favorecer la autorregulación en nuestros alumnos debemos empezar por definir los objetivos de manera clara para ellos. Lo que nosotros esperamos que aprendan y la idea que ellos se forman sobre lo que les pedimos debe coincidir. Sólo así tendrá sentido y será efectiva la actividad de autorregulación.

Una vez asegurada la comprensión del objetivo, podemos dar paso al diálogo: con uno mismo, utilizando pautas de interrogación; con los compañeros y el maestro, a través de la conversación en pequeño y gran grupo. El diálogo nos lleva al contraste y éste a la reflexión y a la autorregulación. Desarrolla la capacidad de escucha y expresión, y mejora la expresión y las habilidades lingüísticas. Potencia los recursos de argumentación, la formulación de hipótesis y la calidad de pensamiento. A través del diálogo mejora también la relación de trabajo, el compromiso con el grupo y aumenta la iniciativa y la capacidad de cooperación. El diálogo es una actividad potente desde el punto de vista de la autorregulación y, consecuentemente, altamente educativa.

Algunas experiencias de autorregulación a partir del diálogo en primaria

Situamos las experiencias en la etapa de educación primaria. Son experiencias reales y de trabajo distinto: individual, de gran grupo y de grupo reducido, y que atañen a materias y cursos diversos.

Malabares en tercero, área de educación física

Es una experiencia de autorregulación y autoevaluación que favorece la iniciativa individual en la resolución de problemas motores (1).

Centraremos nuestro comentario en la fase de desarrollo de la unidad pero no podemos dejar de mencionar el trabajo de los alumnos, que, en la fase inicial, han construido las pelotas de malabares de forma cooperativa y han realizado ya sus primeros intentos; por lo tanto, sus primeras valoraciones van a influir en su confianza y expectativas. Valoremos pues la intervención de la maestra en esta primera fase, comunicando a los alumnos de manera clara y concisa el objetivo que se persigue y sobre todo cómo van a aprender a realizar malabarismos y de qué recursos van a disponer para lograrlo. Es decir, cómo van a aprender y cómo podrán comprobar si están aprendiendo correctamente.

Cada una de las sesiones de trabajo está secuenciada de manera que la fase de inicio corresponde al calentamiento, durante el cual los alumnos realizan el ejercicio aprendido en la sesión anterior. En este primer momento, los alumnos empiezan a autorregular su actividad, la fuerza y dirección de lanzamiento, la postura correcta del cuerpo y los brazos. Recuerdan qué les fue fácil y dónde tuvieron dificultad, se comunican entre ellos trucos que les han sido útiles para corregir ciertos movimientos y consultan los gráficos que les sirven de guía para asegurarse de que lo hacen correctamente. La

actividad de calentamiento es autorregulativa e indica al alumno si está o no en forma y preparado para dar el siguiente paso o, por el contrario, debe continuar practicando un rato más el ejercicio.

La maestra explica con claridad y detenidamente cómo se realiza el siguiente paso y recuerda el mínimo de veces que es necesario realizar el ejercicio para poder pasar al siguiente. Los gráficos que representan todos los movimientos y el orden que hay que seguir estarán expuestos durante todas las sesiones. Una vez explicado el ejercicio, empieza un turno de preguntas y demostraciones de posturas, lanzamientos y recepciones correctos e incorrectos. La maestra se convierte en modelo y los alumnos comprueban prácticamente si lo han entendido bien. Los gráficos y las pautas guiadas facilitadas por el maestro o por un compañero contribuyen al proceso de autorregulación del alumno.

A medida que se sienten seguros realizando el ejercicio de calentamiento pasan al ejercicio propio de la sesión. La maestra se limita a observar y sólo interviene si algún alumno pide ayuda, insiste en una mala postura o se siente demasiado inseguro. La actividad ahora es del todo autorregulativa; el error es evidente para el aprendiz pero no lo considera como algo negativo, sino como un reto que puede superar. Toma decisiones de mejora hasta conseguir el objetivo y pasar al siguiente ejercicio, que le traerá nuevamente dificultades y un nuevo reto que superar. Se valora el esfuerzo, la constancia, la paciencia, la voluntad de volver una y otra vez y tantas veces como sea necesario al punto de partida. Se puede pedir ayuda, consultar los gráficos o pedir a un compañero que se convierta en observador y ayude a identificar el error. La maestra está atenta e interviene para mantener el ánimo y el sentido del humor que acompaña de por sí la actividad de malabares. No sólo realizan actividades de autorregulación motora, también son necesarios una cierta concentración, equilibrio y estabilidad emocional.

Al final de la sesión se dedica un espacio a comentar dificultades y aciertos. Los alumnos explican cómo han resuelto sus dificultades, qué les ha resultado fácil y qué difícil, cuáles han sido las indicaciones de los compañeros o de la maestra que más les han ayudado y cómo valoran su progreso respecto a la sesión anterior. Es importante cerrar bien la sesión. A menudo los alumnos toman conciencia de sus decisiones cuando las verbalizan. El esfuerzo por explicar a sus compañeros los enriquece como aprendices y el ejercicio del diálogo sobre la propia experiencia es siempre una actividad con un alto contenido educativo. Por último, puede ser interesante provocar un avance de previsión respecto a la próxima sesión. Preguntas como: "Ahora que ya tenéis una cierta experiencia en malabares, ¿cómo creéis que se desarrollará la próxima sesión? ¿Podréis resolver solos las dificultades? ¿Aplicaréis algún recurso de los que ya habéis comprobado?". Es sin duda una buena actividad de autorregulación.

¿Cómo somos? ¿Cómo nos ven? Actividad tutorial en cuarto

Una experiencia de autorregulación del grupo (2) . Antes de entrar a comentar la experiencia, es necesario destacar que los alumnos ya han realizado un trabajo similar con el objetivo de conocerse individualmente a partir de su propia percepción y la de sus compañeros.

Ahora el objetivo será descubrir entre todos cómo se perciben como grupo y cómo piensan que son sus maestros. Contrastan las dos visiones y sacan conclusiones, para así poder aplicar medidas de corrección si lo consideran necesario.

Fase inicial

En la fase inicial de la unidad han llegado a un acuerdo de terminología a partir de la cual van a trabajar. Han dedicado tiempo a comentar cada uno de los adjetivos escogidos para definirse, para asegurar que todos entienden lo mismo. Los adjetivos son todos positivos. Será su consideración respecto a cada uno de ellos lo que determinará si los poseen en mayor o menor grado. Los adjetivos escogidos son: pacientes, conformistas, agradecidos, atentos, "escuchamos", simpáticos, rápidos, espontáneos, alegres, silenciosos, trabajadores, respetuosos, sinceros, participativos, pacíficos, tranquilos, seguros, ordenados, voluntariosos y "hacemos caso a la primera". Los han escogido porque consideran que expresan cualidades que favorecen el clima de trabajo.

Fase de desarrollo

Se inicia la fase de desarrollo y la maestra agrupa a los alumnos en grupos heterogéneos de cuatro. Deberán trabajar siempre en grupo y esto les va a ofrecer múltiples ocasiones para autorregular su intervención, aportación e iniciativa. El trabajo en grupo les ayuda a autorregular contenidos de actitud como la capacidad de escucha, de renuncia, de sugerir sin imponer, de aceptar las opiniones de los demás y modificar la propia, de saber llegar a acuerdos y considerarlos como propios.

En la primera sesión de la fase central de la unidad tutorial, la maestra recuerda que no tienen que considerar la opinión personal ni referirse al grupo que acaban de formar, sino al grupo-clase. Explica el objetivo de la sesión: recoger, entre todos, nuestra opinión sobre cómo es nuestro grupo. Los pasos que se siguen son:

- Comentar una vez más la terminología escogida.
- Valorar, optando por considerar poco o mucho, cada uno de los adjetivos escogidos y marcarlo en la lista.
- Poner en común el resultado de cada grupo.

La maestra recoge en una gráfica de doble entrada el resultado de todos los grupos. Una vez recogido, se comenta.

Preguntas del tipo "¿Qué os parece el resultado?, ¿estáis satisfechos?, ¿qué puntuaciones se ajustan más a lo que creáis antes de hacer la gráfica?, ¿qué resultados os han sorprendido?, ¿por qué?" obligan al alumno a tomar conciencia de pertenecer al grupo y poder pensar en mejoras. Nuevamente la utilización del diálogo como actividad autorregulativa.

La segunda sesión se dedicará a recoger la opinión de los maestros que dan clase al grupo: maestro de educación física, música, inglés y refuerzo.

Cada uno de los miembros del grupo irá a buscar a un maestro distinto para volver después al grupo. De esta manera, aseguramos que todos los alumnos participen de manera activa, se sientan responsables y muestren iniciativa, ganando así confianza y autonomía. Esta actividad les obliga a autorregular aspectos comunicativos, ya que deben saber explicar el objetivo del trabajo, el de la actividad y lo que esperan que haga el maestro; deberán también registrar correctamente la información y localizar al maestro que se les ha asignado. El alumno pone en marcha una serie de habilidades y procedimientos que deberá autorregular correctamente para conseguir su objetivo.

Los pasos que se siguen en esta sesión son:

1. Pedir a cada maestro que valore al grupo respecto a los adjetivos acordados (actividad individual).
2. Puesta en común de la información obtenida (actividad de grupo reducido).
3. Elaboración de la gráfica de barras siguiendo el modelo utilizado por la maestra en la sesión anterior (pauta guiada). En esta actividad se autorregula un procedimiento de construcción de gráficas que les llevará a tomar decisiones consensuadas (actividad de grupo reducido).
4. Proyección de los resultados obtenidos por cada uno en la gráfica común (actividad en grupo reducido).
5. El resultado obtenido se añade a la gráfica del grupo-clase, donde se registraron en la sesión anterior los valores obtenidos por el propio grupo. Se utiliza otro color para diferenciar los dos resultados (actividad de grupo-clase).

La maestra propone una rueda de intervenciones sobre el resultado. Se pueden formular preguntas parecidas a las de la sesión anterior que ayuden a reflexionar sobre el resultado y a tomar conciencia de pertenecer al grupo, ahora ya bien definido. Se elabora un resumen de opinión y se facilita la reflexión.

Si bien es cierto que el proceso de aprendizaje es individual, también lo es que los alumnos forman parte de un grupo, incluso cuando realizan actividades individuales. Tomar conciencia de pertenecer al grupo fomenta la responsabilidad, la autonomía y la implicación de todos.

Del error y la dificultad a la autorregulación

Una experiencia de autorregulación en el área de matemáticas con alumnos de sexto que presentan importantes dificultades de aprendizaje (3) .

El grupo donde se realiza la actividad es un grupo formado por cuatro alumnos que llevan trabajando juntos desde hace más de un curso. Desde el primer momento se dejó claro que el error sería considerado como una buena oportunidad para aprender. Respecto al error todos tienen claro que sólo va a ser una oportunidad de aprendizaje si son capaces de identificarlo correctamente y corregirlo. Por sistema se comprueba siempre que el resultado sea correcto y, por consiguiente, la actividad de autorregulación es del todo consciente.

La última unidad de trabajo se refiere a las potencias. El curso anterior ya trabajaron sobre este tema y el objetivo ahora es asegurar que se ha comprendido y se maneja su cálculo y aplicación. Las primeras sesiones de la unidad se han dedicado a definir comprensivamente el concepto de potencia y se han realizado diversos ejercicios de cálculo. Una vez parece que los alumnos muestran suficiente dominio se pasa a la aplicación en problemas.

Antes de pasar a la fase final o de síntesis, se dedican un par de sesiones a una actividad autorregulativa por excelencia: se les pide que formulen problemas en los que el uso de las potencias sea necesario para su resolución. Es una buena actividad de comprobación del grado de aprendizaje.

Una de las alumnas manifiesta que está suficientemente segura como para empezar y, mientras plantea, realiza y comprueba su propuesta, los demás repasan la teoría y los ejercicios realizados en sesiones anteriores.

La alumna lee: "En un almacén de juguetes hay 3 departamentos. En cada departamento 3 estantes. En cada estante, 3 cajas; y en cada caja, 3 pelotas. Resuelve el problema planteando una potencia y calcula cuántas pelotas hay en total".

Los alumnos trabajan individualmente y, después, siguiendo el orden que ellos mismos deciden, explican a los demás su planteamiento. Intervienen expresando su acuerdo o desacuerdo con el primer alumno que da un posible resultado. La alumna que ha redactado el problema no puede intervenir hasta el final, a no ser que sus compañeros no sepan cómo seguir.

-A mí me ha dado 12 pelotas.

-¡Imposible! 3 elevado a 4 no puede ser 12, seguro que es mucho más.

-¿Cómo puedes estar tan seguro?

-Hombre, 3 por 3 son 9, si multiplicas 9 por 3 ya es mucho más de 12...

-Pero... 3 elevado a 4, son 3 por 4, ¿no?

-¡No! ¡No! ¡Eso es una multiplicación, pero no una potencia! 3 elevado a 4 no se calcula así. Recuerda la definición de potencia: es un tipo de multiplicación que tiene todos los factores iguales y 3 por 4 no cumple esta condición.

-De acuerdo, me he equivocado...

-Esto te pasa por querer ser siempre el primero en dar el resultado.

-Primero lo importante es explicar cómo lo has planteado.

-A ver, déjanos ver lo que has escrito... Lo has escrito en forma de potencia, pero lo has calculado mal.

La alumna que ha planteado el problema recuerda a sus compañeros lo que significa cada uno de los términos de una potencia.

-El 3 corresponde al factor que se repite: 3 departamentos, 3 estantes, 3 cajas, 3 pelotas; el 4 corresponde al número de veces que tendrás que multiplicar el factor. He dado cuatro datos: departamento, estante, caja y pelota. ¿Sabes ahora dónde está el error? Pues vuelve a calcularlo.

La conversación continúa hasta que todos han comprobado el resultado y están seguros de que es correcto. Antes de dar por terminada la sesión, la maestra formula una pregunta que les ayudará a pensar en un factor que no han tenido en cuenta: si vuestro compañero en lugar de comunicar el resultado hubiera mostrado únicamente la potencia que había planteado, ¿podría saber que se había equivocado?

La alumna que ha planteado el problema responde rápidamente:

-No, no lo sabría porque la potencia era correcta.

-Recordad que es muy importante comprobar siempre el resultado.

A pesar de no saber expresar del todo correctamente lo que ha pasado, han podido identificar el error y corregirlo. Cuando se trabaja de forma cooperativa todos se enriquecen y se crean situaciones de autorregulación que favorecen notablemente el aprendizaje significativo. Todos han contribuido a resolver el problema. Todos han hecho un esfuerzo regulador y autorregulador para mostrar a su compañero dónde estaba el error a partir de su propia práctica. Entre todos han llegado a la solución y han aportado elementos de análisis común. El error se considera punto de partida para la reflexión y el trabajo. Pensar, verbalizar, argumentar y demostrar son procedimientos que intervienen siempre en cualquier actividad autorregulativa que parta del diálogo.

Cuando el maestro se plantea actividades de autorregulación se muestra dispuesto al diálogo, a la discusión, al pacto, al acuerdo y al compromiso, favoreciendo así el pensamiento estratégico y la autorregulación de sus alumnos.

"Detrás de la autorregulación siempre hay esfuerzo, reflexión individual y de grupo; crítica y autocrítica; análisis y descubrimiento; decisión y miedo; paciencia y espera; inquietud y satisfacción, acuerdo, coherencia y compromiso" (del documento: La rotllana i l'assemblea, bones pràctiques regulatives del grup i de l'aprenentatge per a totes les aules de l'Escola Pia de Catalunya).

Hemos hablado de:

Educación

Diseño curricular

Desarrollo curricular

Estrategias de aprendizaje

Dirección de contacto

Assumpta Casacuberta

Escola Pia Balmes. Barcelona

1. Experiencia llevada a cabo por la maestra especialista de educación física, Mireia Vilaseca, de la Escola Pia Balmes de Barcelona.
2. Experiencia llevada a cabo por la tutora del grupo, Montserrat Cavaller, de la Escola Pia Balmes de Barcelona.
3. Experiencia llevada a cabo por la maestra de agrupación flexible de matemáticas, Assumpta Casacuberta, de la Escola Pia Balmes.