

IV. DISCUSIÓN

Después de analizar teóricamente el concepto de estrategias volitivas y realizar un análisis a diferentes cuestionarios para saber el número de factores que estos establecían sobre el mismo tema, se decidió eliminarle 1 factor al cuestionario para que de esta manera quedara compuesto por 2 factores y 18 reactivos.

En cuanto al tamaño de la muestra que fue utilizado en esta investigación, se encontró que en la mayoría de los casos los tamaños de la muestras son los que determinan los criterios que intervienen en la precisión de las estimaciones de los datos obtenidos en una investigación (Rosental y Rosnow citado por Andujar y Martínez 1996). De acuerdo a lo anterior se puede asegurar que en esta investigación el número de sujetos utilizados dentro de la muestra fue el adecuado, así como la manera en que se dividieron los sujetos elegidos por disposición dentro de los grupos de evaluación. Tomando en cuenta la manera en que se dividieron estos sujetos en cada etapa de la validación también se puede afirmar que es la correcta ya que las 3 escuelas participantes pertenecen al sector público y privado de la educación, así como también se encuentran ubicadas en diferentes estados de la República Mexicana.

En la presente investigación se decidió hacer el estudio a niños que se encuentran en secundaria, ya que estudios iniciales sobre el IEVA señalan que los reactivos están adaptados para trabajar con estudiantes más jóvenes (McCann y Turner, 2004). Además Pereira (2005) menciona que la estructura cognitiva de un niño, por estar en proceso de desarrollo, la memoria representa un papel de procesamiento de los datos que le son suministrados desde el exterior; en cambio

en el proceso educativo de un adulto, la actividad psíquica tiene una respuesta que no está condicionada al nivel de su desarrollo cognitivo.

Kanfer (citado por Husman, Schallert y Turner, 2002) explicó que la autorregulación concierne en los procesos intrapersonales por los cuales un individuo ejerce el control de la dirección, la persistencia, y la intensidad del pensamiento, para lograr el comportamiento.

Dentro de las estrategias volitivas se encuentra el concepto de la autorregulación que implica la modulación del pensamiento, la motivación, la atención y la conducta, mediante la utilización deliberada o automatizada de mecanismos específicos y de estrategias de apoyo (Pereira, 2005). Para McCann y Turner (2004) es importante entender que la autorregulación y el desarrollo de hábitos de trabajo positivos ocurren con el tiempo, así como los fenómenos del desarrollo comienzan por la interacción social. Para facilitar la autorregulación en los estudiantes, Diaz (citado por McCann y Turner 2004) ofrecieron cuatro estrategias generales: (1) la utilización de elogio y estímulo al aprendizaje, (2) preguntas conceptuales que se usan a diferencia de la utilización de directivas y órdenes, (3) el modo en que el niño asuma la tarea, y (4) y el hacer que el niño o la niña tomen el mando de su estudio. La versión original del IEVA (McCann, 1999) estaba basada en la investigación conducida por Kuhl (1985) en la cual los estudiantes de escuela secundaria relataron la utilización de una variedad de métodos de iniciar o reforzar su estudio para evitar las distracciones que amenazaron a sus esfuerzos para completar las tareas académicas. Corno y Kanfer (citado por McCann y Turner 2004) presentaron un esquema para clasificar estos métodos, arreglándolos en cinco categorías distintas de acciones

autorreguladoras: control metacognitivo, control ambiental, control de atención, control de emoción, y control de motivación. De lo anterior se puede afirmar que el IEVA expresamente dirige la autorregulación de los estudiantes en las categorías mencionadas anteriormente por Corno y Kanfer acerca de la emoción y la motivación.

En investigaciones anteriores diez de los reactivos en la primera versión del IEVA fueron sacados de Corno y de Kanfer, y fueron expresados con otras palabras para reflejar declaraciones o acciones que se podrían usar en diferentes niveles. Del reactivo 11 al 20 fueron desarrolladas por el personal académico expertos en el tema, en base las experiencias y discusiones. Los reactivos 21 y 22 sobre el cuestionario también fueron incluidos para informarse del grado en el cual los estudiantes trataron de evitar las tareas académicas o se retiraron antes de caer en la frustración. (McCann, 1999). La presente investigación se basó en el último estudio realizado por McCann y García (2000) donde el IEVA esta compuesto por 20 reactivos dividido en 3 factores, en el cual los reactivos fueron seleccionados por Corno y Kanfer en base a la emoción y motivación.

De lo anterior podemos mencionar que reactivos forman parte de la emoción y motivación mencionada por Corno y Kanfer dentro del artículo de McCann y Turner (2004). Por ejemplo, el reactivo 1 refleja el empleo de recompensas para promover la persistencia sobre tareas. Los tipos de recompensas pueden ser expresados con otras palabras para reflejar los deseos de estudiantes tanto en ajustes elementales como en secundarios.

McCann y Turner (2004) encontraron que algunos reactivos son más específicos a estudiantes mayores que han experimentado los sentimientos de

decepcionar a otros o han considerado que su retraso sobre las tareas asignadas les puede afectar en sus futuras carreras (p.ej., el reactivo 13, " pienso en la necesidad de ir a la escuela de verano ",el reactivo 8 "Cuando no tengo ganas de estudiar, o tener ganas de marcharme, pienso serme contenido un grado" y el reactivo 18 "Pienso en mis fortalezas que me puedan ayudar con los trabajos difíciles o información para el examen" ya que la palabra "fortalezas" causo confusión en los alumnos; que en la presente investigación fueron modificados a "Pienso en los sacrificios que he hecho o que mis padres hacen para que continúe estudiando ", "Cuando no tengo ganas de estudiar, o quiero renunciar, pienso en tener que repetir el curso" y "Pienso en mis capacidades y habilidades que me puedan ayudar con los trabajos difíciles o información para el examen" ya que la palabra "fortalezas" causo confusión en los alumnos", con la finalidad de reflejar las preocupaciones y los intereses de los estudiantes más jóvenes, así como para evitar confusiones en los sujetos a la hora de contestar las preguntas.

En lo que concierne a la validez de la prueba por validez de constructo fue necesario realizar el análisis factorial en una matriz rotada bajo el programa estadístico y distribuirlo en dos etapas arrojando esto modificaciones al cuestionario.

Dentro del instrumento que se estudió dentro de esta investigación había un factor llamado fortalecimiento de la autoeficacia que se refiere a las creencias y confianza que tienen los estudiantes sobre las habilidades requeridas y las estrategias para obtener los resultados deseados (Husman, Schallert y Turner, 2002). En la presente investigación este factor sigue permaneciendo.

Estudios anteriores reflejan la regulación de la motivación y la emoción por los estudiantes en la iniciación y mantenimiento del comportamiento dirigido. Así como también se encontró que una solución de 2 factores claramente no separó los 30 reactivos en categorías conceptualmente claras (McCann, 1999). Para Cabrera (2004) la calidad de un cuestionario dependerá del número de dimensiones que tenga, no hay estimación exacta; sin embargo muchas investigaciones han demostrado que un número alto de factores tienden a ser la base evidente de carencia de motivación, incluyendo una serie compleja de características personales y factores circunstanciales (McCann y Turner 2004). Por lo anterior en esta investigación se decidió permanecer con 2 factores, ya que la prueba consta de 18 reactivos y se considera un número apropiado de factores para los reactivos que la conforman. Por lo tanto, en términos de construcción y de la validez, la solución de dos factores ofrece una estructura fácilmente interpretable.

Se utilizó alfa de Cronbach, que es considerada la mejor medida para evaluar la consistencia interna de un instrumento. Esta fue usada para obtener las estimaciones de fiabilidad de los factores que conforman el IEVA. En la investigación hecha por McCann (1999) los resultados del alfa de Cronbach mostraron que la consistencia interna era .82 para el factor 1, para el factor 2 era de .69 y para el factor 3 era de .73. Así como la alfa para la escala entera de 30 reactivos era de .87. Estos números se consideran fiables, por lo que la prueba tiene consistencia interna. Sin embargo en la presente investigación los resultados obtenidos en alfa de Cronbach que se muestran anteriormente, no fueron los esperados ya que el análisis de todos los factores resultó ser bajo. Se considera

que tanto en esta investigación como en investigaciones anteriores la confiabilidad es baja, esto puede ser debido a que son pocos reactivos los que constituyen el instrumento.

El número que con frecuencia se utiliza para validar un test es de 10 personas por cada reactivo que tenga la prueba y el mínimo aceptable es de 5 personas por reactivo, por lo que se puede afirmar que si la prueba quedo compuesta por 18 reactivos debe ser aplicada a 180 sujetos esta ley es aplicada ya que el total de sujetos aplicados fue de 500 (Nunnally, 1991).

La primera limitante de esta investigación fue que las aplicaciones fueron realizadas en grupos grandes y con un supervisor por grupo, debido a esto ocurrieron casos en que al colaborador no le interesaba la encuesta y la contestaba sin profundizar en sus respuestas. De igual manera debido a esto muchas de las pruebas tuvieron que invalidarse ya que eran regresadas por los supervisores con más de 3 reactivos sin contestar.

Otra limitante de la investigación fue que muchas escuelas negaron el acceso de aplicación, ya que creían que la investigación podría afectar su prestigio, y a pesar de que la muestra cumple con los requisitos de validación, se recomienda que en futuras investigaciones sea aplicada a más escuelas en diferentes estados para obtener la validación nacional.

Para futuras investigaciones se recomienda la realización de un manual de normas para la prueba, ya que no posee ninguno.

El uso del Inventario de Estrategias Volitivas Académicas (AVSI), puede ser usado por los profesores con la finalidad de ayudar a los estudiantes que tienen que reforzar su estudio. Los modos de usarlo son: (1) como un instrumento de

diagnóstico, (2) para incorporar las estrategias voluntarias en las asignaciones del plan de estudios regulares, y (3) para promover la reflexión del estudiante y la interacción del grupo en la facilitación del aprendizaje autorregulado (McCann y Turner, 2004).

Boekarts, Cascallar y Costigan (2006) mencionan que el AVSI también sirve a los profesores para instruir y modelar los tipos de estrategias que utilizan los estudiantes para evitar las distracciones y el completar las tareas académicas.

Las teorías de autorregulación afirman que hay que integrar las actividades que forman parte del aprendizaje autorregulado como lo son: (1) la supervisión de la atención en la información reciente, (2) la autoevaluación, y (3) las reacciones para predecir las capacidades de funcionamiento, es decir los individuos regulan sus acciones corrientes en las que se esfuerzan para obtener un logro (Husman, Schallert y Turner, 2002).

Cassie (citado por Husman et.al 2002) nos recuerda que los estudiantes para obtener sus futuros logros académicos deben tener estrategias de estudio y estrategias volitivas, así como la autorregulación que facilitará la adquisición de objetivos de estudio inmediatos. Además deben de entender el proceso de como usar las estrategias y el conocimiento condicional que les permitirá ser flexibles ante el fracaso y los sentimientos de vergüenza que se puedan presentar.

Es importante mencionar que la autorregulación en el aprendizaje debe ser entendida como la capacidad de la persona para dirigir su propia conducta. Así como el proceso de autorregulación en la educación abre las puertas a la concepción de un alumno activo, emprendedor y verdadero protagonista de su aprendizaje. Además que el aprendizaje como producto de la autorregulación, no

debe ser entendido como un camino cerrado que conlleva a un destino específico; más bien es un proceso, nunca acabado, que en sus múltiples entrelazamientos detona la sinergia de un rumbo cognitivo que nos abre las puertas a un espacio permanente de construcción y reconstrucción. Por lo que concebir un proceso de autorregulación en el aprendizaje de un individuo, es reconocer en él la responsabilidad para consigo, para con los otros, para con el todo del vivir y existir, respetando el proceso que lo revela como un ente, que es por naturaleza propia único e irrepetible (Pereira, 2005).

Para finalizar con esta investigación el Inventario de Estrategias Volitivas Académicas (AVSI) queda compuesto por 2 factores que sirven para detectar las debilidades, los sentimientos de culpa y las estrategias que suele utilizar un estudiante en el aprendizaje autorregulado.