

**UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Trabajo Final de Graduación para optar por al grado de
Magister en Psicopedagogía**

Tema:

**La Autorregulación de los Aprendizajes en la Asignatura de Estudios
Sociales: El caso del Estudiantado de Undécimo Año del Colegio Bilingüe
Santa Cecilia**

Alejandra Álvarez Chaves

Diciembre de 2012

RESUMEN EJECUTIVO

El estudio “La Autorregulación de los Aprendizajes en la Asignatura de Estudios Sociales: El caso del Estudiantado de Undécimo Año del Colegio Bilingüe Santa Cecilia”, San José, Octubre de 2012, permitió determinar cómo enfrenta la autorregulación de los aprendizajes en la asignatura de Estudios Sociales, estudiantes y docente en el hecho educativo en la institución seleccionada. Para ello se determinaron las principales formas de autorregulación de los aprendizajes implementadas por el estudiantado, así como las estrategias para ese fin y la noción y metodología aplicadas por la docente investigadora sobre la autorregulación. Se creó una propuesta de perfil docente basado en competencias que persigue la puesta en práctica la autorregulación de los aprendizajes desde el profesorado. Los objetivos planteados para el presente estudio, facilitaron la obtención de las nociones de autorregulación tanto del estudiantado como de la docente, para generar un conocimiento a profundidad de las necesidades del estudiantado, así como de las formas en las cuales construyen conocimiento de forma implícita y explícita en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta investigación fue factible por su carácter de investigación -acción que permitió un contacto directo entre los sujetos participantes y la investigadora; en la recolección de la información se utilizaron diversos instrumentos que permitieron analizar la información desde diferentes posiciones a lo largo del proceso educativo del estudiantado. La noción de autorregulación del estudiantado es individualista, no obstante los y las estudiantes están conscientes de la importancia del “otro” para la construcción del aprendizaje, las estrategias que emplean para la autorregulación son múltiples, pero deben ser mejoradas por medio de la autorreflexión constante. La metodología basada en el aprendizaje significativo contribuye en gran medida a la autorregulación. Por lo tanto, se recomienda el apoyo institucional para que la docencia pueda llevar a la práctica nuevas nociones del aprendizaje, así como una mejor capacitación docente en cuanto a teorías de aprendizaje y formas evaluativas que contribuyan a la implementación de la autorregulación de los aprendizajes. Se recomienda abordar el perfil docente basado en competencias por medio de talleres que logren a corto y largo plazo mejorar la calidad de la educación costarricense, por medio de una docencia apta para el cambio y las necesidades pedagógicas de las generaciones del siglo XXI.

TRIBUNAL EXAMINADOR

DIRECTORA SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

DIRECTORA ESCUELA DE EDUCACIÓN

COORDINADORA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

DIRECTORA DE TESIS

LECTORA EXTERNA

DECLARACIÓN JURADA

La suscrita Alejandra Álvarez Chaves, cédula 111930206, hace constar bajo juramento que los contenidos que sustentan el Trabajo Final de Graduación: “La Autorregulación de los Aprendizajes en la Asignatura de Estudios Sociales: El caso del Estudiantado de Undécimo Año del Colegio Bilingüe Santa Cecilia”, es investigación y producción original de la investigadora.

Declaro bajo la Fe de juramento:

Alejandra Álvarez Chaves.

Agradecimientos

Un agradecimiento especial a la dedicación que tuvo la Dra. Yarith Rivera, M.Sc. Flor García y M.Ed. Rita Arguedas, tres académicas excepcionales que contribuyeron a la realización de este trabajo. Sus aportes a la educación costarricense son fundamentales para los cambios venideros en nuestro sistema educativo.

A la generación 2012 del Colegio Bilingüe Santa Cecilia, porque a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje lograron en mi persona un crecimiento profesional muy profundo, que contribuyó a un cambio paradigmático en la forma en la cual concibo la educación.

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a mi familia, mi pareja y amigas que con su cariño y paciencia me acompañaron en este proceso de aprendizaje tan maravilloso, también a todas aquellas personas que creen en la pedagogía y que con su capacidad de soñar concretizan realidades alternativas al sistema educativo.

Tabla de contenido

Índice de Imágenes.....	12
CAPÍTULO I.....	13
LA CONFORMACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	13
1. Antecedentes	14
2. Justificación.....	20
3. El problema de investigación.....	25
3.1. El planteamiento del problema.....	25
4. Objetivos investigativos	27
4.1. Objetivo general.....	27
4.2 Objetivos específicos	28
5. Posición paradigmática de la investigadora.....	28
CAPÍTULO II	31
PERSPECTIVA TEÓRICA.....	31
1. La educación del siglo XXI basada en competencias para la vida.....	32
2. La autorregulación del aprendizaje.	34
2.1. Autoaprendizaje para la búsqueda de la autorregulación.....	35
2.2. Modelo sociocognitivo en el contexto de autorregulación de los aprendizajes	36
3. La metacognición	38
4. Fases de la autorregulación de los aprendizajes	41
5. El rol docente para la búsqueda de la autorregulación	44
6. El rol del estudiantado para la búsqueda de su propia autorregulación.....	45
7. Los Estudios Sociales en la educación costarricense	46
7.1. La autorregulación de los aprendizajes en el área de los Estudios Sociales	47
8. La implementación del proceso de autorregulación de los aprendizajes en el Colegio Bilingüe Santa Cecilia	48
CAPÍTULO III	51
ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	51
1. Enfoque y tipo de investigación.....	52
2. Acceso al campo	55
3. Descripción del contexto	56
3.1. El cantón	56
3.2. La institución educativa	58

3.3.	Reseña socio-histórica de la Institución Educativa	59
3.4.	Infraestructura	59
4.	Escenario de la investigación	60
5.	Selección de los y las participantes.....	61
6.	Definición de las categorías de análisis	63
7.	Procedimiento para la recolección de los datos	67
7.1.	Taller creativo (Anexo 1)	67
7.2.	Observación participante (Anexo 2)	68
7.3.	Cuestionario aplicado a estudiantes (Anexo 3)	70
7.4.	Bitácora docente.....	71
7.5.	Reflexiones de estudiantes	71
7.6.	Análisis del Planeamiento docente (Anexo 5) (Planeamiento Didáctico, Anexo 4)	72
7.7.	Cuestionario aplicado a la coordinadora del departamento de Estudios Sociales: encargada de la revisión de planeamiento y observación de clase de la docente investigadora. (Anexo 6)	73
7.8.	Entrevista a estudiantes (Anexo 7).....	73
7.9.	Entrevista a coordinadora del departamento de Estudios Sociales (Anexo 8)	74
8.	Validación de instrumentos	75
9.	Estrategias para el análisis de la información.....	76
10.	Alcances y Limitaciones de la investigación	79
10.1.	Alcances.....	79
10.2.	Limitaciones.....	80
CAPÍTULO IV		81
ANÁLISIS DE RESULTADOS		81
1.	Identificación de la noción de autorregulación del aprendizaje en el estudiantado de undécimo año.....	82
1.1.	Formas metodológicas para explicar el problema complejo.	85
1.2.	Circunstancias en las cuales se realiza una modificación en el aprendizaje del estudiantado de undécimo.....	89
1.3.	Noción de autorregulación del aprendizaje por parte del estudiantado de undécimo año.....	93
2.	Estrategias empleadas por el estudiantado de undécimo año para la autorregulación de su aprendizaje.....	97
2.1.	Formas y procedimientos para la autorregulación.	97

2.2. Construcción del aprendizaje en el estudiantado de undécimo año en la clase de Estudios Sociales.....	102
2.2.1. Aprender y conocer como elementos de la autorregulación de los aprendizajes.....	102
2.2.2. Solucionando problemas complejos para la autorregulación de los aprendizajes.....	109
2.2.3. Estrategias de autorregulación del aprendizaje del estudiantado vinculadas al rol docente.....	116
2.2.4. Estrategias y técnicas en concreto, que emplea el estudiantado para su autorregulación de los aprendizajes.....	119
3. Promoción de la autorregulación de los aprendizajes por parte de la docente en el estudiantado de undécimo año.....	124
3.1. Autorregulación del aprendizaje desde el análisis del planeamiento didáctico.	124
3.2. Metodología utilizada por la docente de Estudios Sociales para promover la autorregulación del aprendizaje.....	127
3.3. Importancia de la autorregulación de los aprendizajes dentro de la metodología docente.....	137
CAPÍTULO V.....	141
CONCLUSIONES.....	141
Las principales conclusiones del proceso investigativo se encuentran relacionadas con la noción de autorregulación del aprendizaje manifestada por el estudiantados, así como las estrategias que el estudiantado empleó para la autorregulación, y la noción y metodología que poseía la docente sobre la autorregulación de los aprendizajes. 142	
1. Noción de autorregulación de los aprendizajes que manejó el estudiantado...	142
2. Estrategias para la autorregulación de los aprendizajes.....	143
3. Noción de autorregulación del aprendizaje de la docente y metodología empleada para la promoción de la autorregulación de los aprendizajes.....	146
4. La importancia de la autorregulación de los aprendizajes para la psicopedagogía.	147
CAPÍTULO VI.....	149
RECOMENDACIONES.....	149
1. El apoyo institucional y cambio docente para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes.....	150
2. Estrategias y metodologías para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes.....	150
3. La formación docente para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes.....	151

4. Propuesta de Perfil docente para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes.....	153
--	-----

Índice de Matrices.

Matriz 1: Guía Metodológica de Estudio.....	63
Matriz 2: Definición de categorías de análisis.	65
Matriz 3: Solucionando un problema complejo.....	83
Matriz 4: Reflexión sobre metodologías para el aprendizaje.	86
Matriz 5: Causas y concepto de autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado.....	90
Matriz 6: Determinando la conciencia metacognitiva en el estudiantado.	97
Matriz 7: Determinando los procedimientos para la autorregulación.....	99
Matriz 8: Similitudes y diferencias de aprender y conocer manifestadas por el estudiantado.....	106
Matriz 9: Nociones del estudiantado sobre resolución de problemas, aprendizaje individualizado y necesidad de "otros" para aprender.....	113
Matriz 10: Características metodológicas de la docente de Estudios Sociales. .	127
Matriz 11: Metodología empleada por la docente de Estudios Sociales desde la perspectiva del estudiantado.....	133

Índice de Imágenes.

Fotografía 1: Estudiantes de Undécimo año trabajando en el taller	85
Fotografía 2: Estudiantes determinando una metodología.	87
Fotografía 3: Estudiantes del grupo 5.	92
Fotografía 4: Autorregulación docente-estudiantado.....	130
Fotografía 5: Autorregulación docente-estudiantado.....	130

CAPÍTULO I
LA CONFORMACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

CAPÍTULO I

LA CONFORMACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Este capítulo contiene los antecedentes de la investigación, estos refieren a diversas investigaciones desarrolladas en el ámbito internacional, que se relacionan con la temática del estudio, es decir con la autorregulación de los aprendizajes y su impacto en la población estudiantil.

En este capítulo se incluye también la justificación de la investigación, el problema investigativo, el objetivo general y los objetivos específicos, los cuales fueron la base estructural de la investigación. Asimismo se presenta la posición paradigmática de la investigadora.

1. Antecedentes

El modelo pedagógico de la autorregulación del conocimiento es de reciente origen, producto del análisis de los procesos de metacognición que toma auge a partir de la década de 1970, no obstante el país que se encuentra a la vanguardia en cuanto a esta temática es España, debido al impacto que sus investigadores tienen en el contexto latinoamericano. Autores como Carles Monereo (2001), se han especializado en la autonomía del aprendizaje y lo referente a las diversas estrategias que potencien en el estudiantado una metacognición real. Si bien es uno de los últimos postulados a nivel educativo, se encuentran en el mundo académico una serie de investigaciones que apuntan a una investigación de aula constante que desarrolle en el estudiantado habilidades para el desarrollo de su autonomía en la toma de decisiones. Estas investigaciones constituyen antecedentes sobre investigaciones previas que se han realizado sobre la temática en estudio y además se convierten en el marco de referencia para fundamentar teóricamente la presente investigación.

Martha Leticia Gaeta González (2006) en la investigación, Estrategias de autorregulación del aprendizaje: contribución de la orientación de meta y la estructura de metas del aula, establece que, los estudiantes autorregulados que

muestran habilidad para seleccionar y usar estrategias de aprendizaje, que se encuentran afines a las demandas de las diversas tareas asignadas por sus docentes, son capaces de desarrollar efectivamente la autorregulación de sus aprendizajes.

Por medio de la autorregulación como experiencia de aula, se establece una orientación personal de los alumnos a metas determinadas, de la misma forma que su percepción de la estructura del aula y rol en ella. En el trabajo de Gaeta, se analizan diversas relaciones entre la estructura de metas del aula, así como la orientación personal de meta y el uso de estrategias (volitivo-motivacional y emocional) para la metacognición, en estudiantes de secundaria. Una de las principales conclusiones a las que llega la autora, es en lo referente al uso de estrategias metacognitivas por parte del estudiantado, las cuales son parte de las técnicas que ellos utilizan como mecanismos para autorregular su aprendizaje en un mayor grado, incrementando sus estándares de desempeño y mejora en el aula; así mismo la autora señala de la importancia de la motivación docente para la resolución de tareas por parte del estudiantado, debido a que el estudio demuestra que a mayor motivación, el educando establece vínculos de compromiso y acción más fuertes con su labor y la del grupo.

Héctor Lamas Rojas (2008) en la investigación Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico, establece la relevancia que han tenido las últimas investigaciones que potencian la autorregulación del aprendizaje. Menciona la importancia de que el estudiantado sea capaz de autorregular su propio proceso de aprendizaje, por medio de tres componentes (que a criterio del autor son fundamentales): las estrategias metacognitivas, cognitivas y la dirección y control del esfuerzo. Señala que para que los estudiantes aprendan a autorregular su aprendizaje es necesario vincular las estrategias anteriores con el elemento motivacional, para que éstos acepten retos y puedan darle solución a los mismos.

Entre las principales conclusiones a las que Lamas llega, se encuentra que el aprendizaje autorregulado ha de convertirse en uno de los principales ejes de la práctica educativa, que por ende, la acción educativa deber contribuir a que los

alumnos sean realmente conscientes de su pensamiento, a ser estratégicos y a dirigir su motivación a metas valiosas para su aprendizaje; por último, considera que es de suma importancia fomentar entre los estudiantes la formación y desarrollo de estrategias cognitivas, metacognitivas, de autorregulación personal, y motivacional para la mejora significativa de su rendimiento académico.

Reinaldo Martínez-Fernández y Samuel Rabanaque (2008) en la investigación Autorregulación y trabajo autónomo del estudiante en una actividad de aprendizaje, vinculan las estrategias de autorregulación, en una puesta en práctica basada en las TIC (tecnologías de la información y comunicación), con estudiantes universitarios. Los investigadores utilizaron diversos instrumentos para determinar las autovaloraciones que los estudiantes manifestaron, al mismo tiempo asociaron sus resultados con el componente de la motivación. Este trabajo es de gran importancia para comprender la utilización de diversas herramientas a nivel metodológico en esta teoría del aprendizaje.

Los autores destacan la importancia de que toda estrategia de autorregulación de los aprendizajes asociadas con las TICS, que se lleven a cabo por los estudiantes deben estar enmarcadas dentro de la autonomía, lo cual se logrará solo por medio de la estimulación que brinde el profesorado a este proceso. Una conclusión innovadora, es que el estudiante pueda ser partícipe del proceso de construcción de los contenidos que desean estudiar, esto para que el proceso de aprendizaje sea más estimulante y promueva la participación activa, y por ende el desarrollo de la autorregulación de los aprendizajes.

El Catalán Carles Monereo, ha desarrollado una serie de investigaciones en cuanto al desarrollo de la autonomía del aprendizaje y el aprendizaje estratégico como vía de alcance para la autorregulación. Carles Monereo (2001), en *Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica*; establece los principales postulados teóricos y prácticos de la autorregulación de los aprendizajes, en distintas áreas académicas, como la matemática, literatura, ciencias sociales y naturales, por medio de unidades didácticas.

En los capítulos introductorios se refiere a la importancia de la enseñanza como un medio para la convivencia, y el hecho de que los estudiantes aprendan contenidos por sí mismos y no como una fórmula dada por los docentes.

Por otro lado, establece la estructura, conceptual, organizativa y curricular del aprendizaje autónomo. Le presenta al lector una serie de unidades didácticas en los saberes básicos que brindan ejemplos concretos de la puesta en práctica del aprendizaje estratégico. Cada una de las unidades didácticas, se encuentran conformadas por actividades que van guiando al lector sobre la forma de implementación que éstas poseen en el quehacer de aula y sobre las actividades en concreto para aplicar.

Al finalizar cada una de las unidades didácticas se presenta una reflexión por parte de los investigadores, para determinar las formas en las cuales se puede mejorar el trabajo, se realizan sugerencias a los docentes y se recomienda bibliografía de apoyo.

Carles Monereo Font y Juan Ignacio Pozo Municio. (2003) en su artículo, La Universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía, refieren a la importancia de la reestructuración del sistema universitario, con el objetivo de que la formación de estudiantes sea vista como un proceso constante. Educar para la vida, en un proceso constante, se logrará, mencionan los autores, por medio de la autonomía cognitiva de sus estudiantes.

Una de las principales conclusiones que presenta el texto hace referencia a la necesidad de un “cambio conceptual y actitudinal” de los docentes hacia los estudiantes, los autores plantean que por medio de la motivación (tanto de docentes como de estudiantes) los cambios planteados para la búsqueda de la autorregulación será una realidad más tangencial en los centros universitarios. Lo anterior se logrará por medio de la capacitación docente, en la cual se incentive en ellos la importancia de la enseñanza estratégica como vía para la búsqueda de la autorregulación en el futuro educativo europeo.

Cipriano Romero Cerezo, Félix Zurita Ortega y Félix Zurita Molina. (2010), en la investigación, La autonomía y orientación en el Espacio Europeo de Educación Superior mediante el portafolio y la tutoría, hacen un análisis con un grupo de 290 estudiantes de diversas especialidades, sobre la significancia que tuvo para ellos la utilización del portafolio y la tutoría como elementos de interés para los procesos de innovación docente. En el estudio se enfatiza sobre la importancia del docente universitario para el desarrollo de la autonomía en sus estudiantes, fundamental para la presente investigación en cuanto al rol del docente y del estudiante. Así mismo, la investigación concluye que el uso de técnicas como la del portafolio y las tutorías compartidas, evidencia la autonomía del aprendizaje en el estudiantado, así como un mayor compromiso en su proceso de aprendizaje, lo que facilitó el desarrollo y adaptación personal a sus necesidades e inquietudes.

Georgia Papantoniou, Despina Moraitou, Effie Katsadima, Magda Dinou. (2010), en la investigación, Control de la acción y disposición a la esperanza: Un estudio de su incidencia en la autorregulación del aprendizaje, las investigadoras griegas presentan, la incidencia del control de acción (separación, iniciativa y persistencia) y la disposición de la esperanza, en el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado, a nivel cognitivo, metacognitivo y de gestión de recursos en el logro académico de estudiantes. Una de las principales recomendaciones que las autores realizan, es la importancia del “control de la acción” para determinar el rango de autorregulación que se está logrando con el estudiantado. No establecen conclusiones absolutas debido a que consideran que la investigación realizada es una especie de guía para futuros estudios enfocados en el control de la acción dentro de la autorregulación de los aprendizajes.

Ramón Eduardo Parres Soto y Rosa del Carmen Flores Macías (2011) en la investigación, Experiencia educativa en arte visual diseñada bajo un modelo de autorregulación del aprendizaje con estudiantes universitarios, establecen una experiencia educativa con estudiantes universitarios que fueron partícipes en un taller de arte visual. En el diseño de clase, los autores consideraron planteamientos sobre la autorregulación académica, así como diversas propuestas sobre la enseñanza artística integrada. Los resultados que los autores

tienen de la experiencia se analizan en términos de cómo la enseñanza artística puede considerarse como un medio para el desarrollo de la autorregulación académica, toman en consideración la importancia de la autoevaluación realizada por los propios estudiantes para que estos sean más conscientes de su proceso de aprendizaje.

En lo que respecta a la cognición, los autores consideran que los estudiantes lograron darse cuenta de cómo aprenden y qué es lo que ya conocen, en el momento en que éstos utilizan diferentes estrategias para autorregular su aprendizaje, por lo tanto consideran que la educación artística integral potencializa el desarrollo cognoscitivo del estudiantado.

En la investigación, *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículo*, su autora María Luisa Pérez Cabani (coord.) (1997), realizó una compilación sobre las diversas formas de la puesta en práctica del aprendizaje estratégico y la autorregulación, en este documento autores como Solé, Pozo y Monereo, elaboran las diversas formas de construcción del conocimiento estratégico, la importancia de la toma de decisiones del estudiante, la motivación intrínseca a los procesos de autorregulación del aprendizaje y los contenidos y procedimientos curriculares sobre esta temática.

En el estudio, *Enseñanza estratégica y aprendizaje autónomo: un estudio de campo a partir de entrevistas de profesores de ESO*, Patricia Tainta Sánchez (2003), expone la importancia del rol docente para el desarrollo de estrategias que se encuentren enfocadas en el aprendizaje autónomo. Menciona la importancia de trascender los contenidos de las disciplinas para la formación por competencias que potencialicen estudiantes más autónomos en su aprendizaje.

El estudio lo realizó con docentes de la Escuela Obligatoria de Pamplona, donde se pone de manifiesto la atención que se concede a la enseñanza de estrategias de aprendizaje. Tainta, extrae de conclusión que la enseñanza estratégica y el aprendizaje autónomo sólo se logrará de forma efectiva si este es implementado como un proceso, desde las primeras etapas de la escolarización, hasta la secundaria, y finalizando la secundaria, los docentes deben adquirir el

compromiso de enseñar y guiar a sus estudiantes para que éstos sean autónomos y aprendan a autorregular sus aprendizajes.

La autorregulación del aprendizaje es una temática poco tratada en el caso costarricense. El Dr. Geovanni Sánchez académico de la Universidad Nacional, posee un doctorado que se centra en la temática, realizó estudios con Monereo y prepara una publicación al respecto para el próximo año, la cual sentará un precedente para la presente investigación. Sin embargo publicaciones en relación con la autonomía del aprendizaje, autorregulación del aprendizaje, no se han realizado. Por ende, el presente estudio surge de la necesidad de profundizar sobre esa temática, y convertirse en uno de los primeros estudios en Costa Rica, que aportará y contribuirá al desarrollo de estrategias de autorregulación del aprendizaje, para docentes y psicopedagogos.

La mayoría de las investigaciones que anteceden al presente trabajo investigativo, versan sobre experiencias docentes en cuanto a la importancia de la autorregulación del aprendizaje. Constituyéndose éstas en un aporte excelente, debido a que permitieron a la investigadora ir ampliando la mirada respecto de la teoría existente en materia de autorregulación del aprendizaje.

2. Justificación

La autorregulación de los aprendizajes, dentro del contexto educativo del siglo XXI, implica el abordaje de nuevas concepciones sobre las necesidades educativas del estudiantado contemporáneo; mediante la búsqueda de la autonomía en los procesos de aprendizaje, tanto docentes como estudiantes aprenden a asumir la educación como un elemento constante de formación humana. La educación por ende, debe contribuir a la formación de seres humanos con los saberes necesarios para desenvolverse en el mundo que les rodea, pero ante todo debería contribuir a la formación de seres humanos más integrales para la transformación de su esfera social e individual.

Desde el quehacer de aula, los docentes pueden transformar la realidad social, ya que es el lugar idóneo para aplicar con el estudiantado nuevas formas de construir conocimiento. En la medida en que los docentes comprendan las diversas formas en las cuales se construye aprendizaje, se desarrollarán personas con mayores habilidades y destrezas capaces de enfrentar las demandas de la sociedad actual. La autorregulación del aprendizaje contribuirá en gran medida a lograr este cometido. Para el abordaje de una temática poco implementada en el país, se requiere de otras áreas afines a la educativa para fundamentar la importancia de este proceso en la educación costarricense.

Una de las áreas afines a la educación, lo constituye la psicopedagogía, la cual es una disciplina que debería estar inserta en el sistema educativo costarricense, para lograr la resolución de problemas de forma más integral. Tal como lo menciona Antúnez (s.f) “nuestra tarea debe realizarse de forma congruente con la de otros profesionales que también trabajan en el centro con quienes formamos equipo” (¶,5). Empero la visión del psicopedagogo debe ser extendida en el caso costarricense, en cuanto a la capacidad que este profesional posee de intervenir y capacitar a los actores del hecho educativo, para lograr que éstos adquieran nuevas herramientas para la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los centros educativos y en los salones de clase. Estar a la vanguardia en cuanto a las nuevas visiones de la educación es una tarea diaria a la que se enfrenta un psicopedagogo y la autorregulación de los aprendizajes constituye una de ellas.

Desde el argumento anterior, se capta que la labor esencial en el ámbito de la educación es formar estudiantes autónomos y críticos capaces de la toma de decisiones a partir de un conocimiento claro de su realidad social inmediata. Este conocimiento les permitiría eventualmente transformarse a ellos mismos en agentes de cambio, en personas tanto propositivas como asertivas. Una forma de lograr esto, es mediante la comprensión de la autorregulación del aprendizaje.

Cuando se hace referencia a la autorregulación del aprendizaje, se habla de las posibilidades que el estudiante tiene de conocerse a sí mismo para la construcción de su propio conocimiento. La autorregulación le permite tener una mayor autonomía, entendida como la capacidad de tomar decisiones, no simplemente como una independencia individualista, sino como la capacidad que tenga el estudiante de resolver problemas de forma asertiva, de controlarse a sí mismo en la búsqueda de su propia formación, es decir, ser un ser humano más integral. De lo anterior se plantea como objeto de estudio la autorregulación de la enseñanza y aprendizaje desde las ciencias sociales.

El interés de la investigación reside en la poca información que existe en el país sobre la temática y sobre la importancia del tema para la Psicopedagogía y la práctica docente. El acceso a estudios sobre la autorregulación del aprendizaje se encuentra básicamente en España y América Latina, las propuestas que realizan los diferentes autores incitan a la puesta en práctica de esta visión del aprendizaje, ya que la misma se encuentra dentro de las teorías más vanguardistas en educación.

El que en Costa Rica se hayan desarrollado pocas investigaciones sobre la autorregulación de los aprendizajes, implica que el mundo académico ha concentrado su atención en otros tópicos vinculados con los procesos de aprendizaje, lo anterior no ha contribuido a generar conocimientos en esta temática. A pesar de ser una temática que se menciona en los centros universitarios encargados de la formación de maestros y docentes en general, la puesta en práctica de la misma, brindaría alternativas múltiples para el aprendizaje, así como para la formación de psicopedagogos y psicólogos; así mismo de los docentes en general.

En cuanto al quehacer de aula, la presente investigación brinda una propuesta para la potenciación de la autorregulación del aprendizaje. Desde lo que Monereo (2001) menciona como “presentación de la estrategia, práctica guiada y práctica autónoma de la estrategia” (p.18) los tres fundamentos básicos para el desarrollo de estrategias de aula que fomenten en el estudiantado la metacognición, hasta el desarrollo de una propuesta propia sobre la

autorregulación, la investigación pretende abordar la temática en una correlación entre la teoría y la práctica educativa.

Desde la experiencia personal de la investigadora, la autorregulación del aprendizaje implica un reto en cuanto a su puesta en práctica en el quehacer de aula, ya que la inquietud de investigar esta temática surge de las limitaciones que la investigadora ha encontrado en su propia práctica docente y en sus estudiantes, en cuanto a la toma de decisiones para la resolución de problemas y el desconocimiento que manifiestan sobre la forma en la que construyen conocimiento. Si se desarrollara en ellos un aprendizaje auténtico que implique la apropiación de técnicas de autorregulación, serían estudiantes más autónomos, que a corto y largo plazo sean capaces de afrontar retos desde otra noción. La autorregulación del aprendizaje, les prepara para la vida.

Desde lo anterior, conviene indicar que la presente investigación, tiene como propósito fundamental el analizar los procesos de autorregulación del aprendizaje que enfrentan los estudiantes y la docente como investigadora. Este tipo de investigaciones es muy reciente, quien se encuentra a la vanguardia es España (como se mencionó anteriormente), donde investigadores como Monereo, Coll y Pozo, han dado forma a esta nueva teoría educativa. En Latinoamérica se encuentran algunas investigaciones al respecto y en el caso particular de Costa Rica, son pocas las personas que se han aventurado a trabajar la autorregulación del aprendizaje en su quehacer educativo.

La autorregulación del aprendizaje, como tema investigativo es fundamental para la educación costarricense, debido a la innovación (entendida como transformación) que implica la aplicación de este proceso al quehacer de aula y al psicopedagógico. Dentro del quehacer de aula, la autorregulación del aprendizaje permite determinar los obstáculos que el estudiantado está presentando para alcanzar su metacognición. Le ayuda al docente a estar consciente (y teóricamente claro) de los procesos por los cuales realmente construyen aprendizaje sus estudiantes, para dejar de lado metodologías de clase obsoletas que poco contribuyen con la formación integral del estudiante.

No obstante la principal razón para realizar este tipo de proyectos investigativos, es el mejoramiento del apoyo pedagógico del estudiantado, ya que por medio de la mediación pedagógica y la autorregulación del aprendizaje se potencian un sinnúmero de habilidades y destrezas que convierten al estudiante en un ser más autónomo y consciente de la toma de decisiones, no sólo en torno a lo académico, sino también para su vida.

En cuanto a la Psicopedagogía, una investigación como esta promueve la aplicación de nuevas teorías del aprendizaje para el asesoramiento al profesorado y al estudiantado. El hecho de que un psicopedagogo conozca sobre esta materia y construya técnicas e instrumentos para desarrollar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de diversa edad, contribuye en gran medida al fortalecimiento de su campo de acción.

La autorregulación del aprendizaje, separa al psicopedagogo de su “consultorio” para involucrarse de forma más activa con el entorno educativo. Conocer, estudiar, a la población en la cual se encuentra inmersa determinada persona es trascendental para realizar diagnósticos oportunos y efectivos, que realmente contribuyan con el crecimiento del estudiante. Determinar cuáles son sus propias formas de aprendizaje, contrario a establecer una serie de pautas estandarizadas, fortalecería el rol del psicopedagogo en la educación.

La importancia de este trabajo investigativo para el campo de la Psicopedagogía en Costa Rica, significa disponer de una herramienta teórico-práctica para comprender la importancia de la autorregulación del aprendizaje en la mediación docente. Éste sería uno de los primeros aportes para que psicopedagogos desarrollen estrategias nuevas que apunten al desarrollo o tratamiento de la autorregulación del aprendizaje.

Desde lo anterior, este proyecto de investigación supone un reto; ya que se está incursionando en un ámbito poco explorado en la psicopedagogía y educación costarricense. Sin embargo se espera con él, abrir camino para que muchos psicopedagogos y docentes sientan curiosidad por conocer sobre este

tipo de temática y así mejorar su labor como los agentes sociales que son y deben ser.

3. El problema de investigación

3.1. El planteamiento del problema

La autorregulación, es un proceso por el cual el estudiantado logra hacerse consciente de su proceso de aprendizaje, a través de una serie de estrategias que le hacen reflexionar sobre cómo construye su aprendizaje. Como la mayoría de temas ligados a la educación y a la psicopedagogía, éste tiene su génesis en un problema, y es el referente a la dificultad de tomar decisiones para la resolución de problemas concretos en la realidad de aula y en la cotidianidad, por parte del estudiantado.

No obstante, no es una dificultad que compete solamente al estudiantado, sino también a los docentes quienes no poseen en muchas ocasiones las herramientas, ni conocimientos necesarios para el desarrollo de la autonomía en el estudiantado. Por ende, es de suma importancia incorporar dentro de los sistemas educativos, nuevas visiones sobre la construcción del aprendizaje, que lleven al estudiantado a la potenciación de la resolución de problemas complejos, tal como lo menciona Monereo (2001):

Se apela a un mismo lema que parafrasea la clásica máxima “no le des un pez, enséñale a pescar”, el argumento sería más que enseñar contenidos, debemos enseñar a los alumnos aquello que les permitirá, en un futuro próximo, ser capaces de aprender esos contenidos por sí mismos (p. 5)

Lo anterior constituye un ejemplo de las ironías de los sistemas educativos, se conoce qué se debe hacer, más nunca se sintetiza en el cómo. La educación y los diseños curriculares se han centrado en un interés técnico el cual “constituye un interés fundamental por el control del ambiente mediante la acción de acuerdo con reglas basada en leyes con fundamento empírico.” (Grundy, 1998, p. 29). Docente y estudiante son parte de un programa que controla la forma en la cual se aprende, los objetivos y los contenidos son la clave para la puesta en práctica

de esa manipulación del pensamiento. Por lo tanto se deja de lado el sujeto que aprende y se le da prioridad al objeto.

Por ende, ¿cómo se pretende que se le enseñe a “pescar” a un estudiante? O en el caso particular de la presente investigación, a ¿pensar y a construir conocimiento?, si a lo interno de la estructura educativa se le da un mayor interés al contenido. La respuesta a esta interrogante se encuentra en la autonomía del aprendizaje, donde por medio de los propios procesos de aprendizaje de los estudiantes ellos determinen las formas en las cuales resuelven situaciones o problemas, donde el contenido sea una excusa para la generación de pensamiento.

Se promueve la incompreensión y la repetición de formas de aprendizaje incapaces de solventar las necesidades del estudiantado, tales como el conductismo, en el cual el aprendizaje es comprendido como un resultado, tal y como se menciona Calero (2009):

El aprendizaje se produce en dirección específica de lo simple a lo complejo. Primero se adquieren las conductas simples y básicas, después se asocian estas conductas para dar lugar a comportamientos complejos de segundo orden, los cuales se asocian entre sí hasta alcanzar el comportamiento complejo, meta final de aprendizaje (p. 69).

El aprendizaje por repetición y condicionado, que menciona Calero (2009), es una de las principales debilidades del conductismo. Los rescoldos del conductismo dentro de la educación han de dejarse de lado para abrir el portillo a nuevas formas de conocimiento, que promuevan un aprendizaje más emancipador. Ante esta panorámica se planteó la necesidad de realizar el presente proyecto investigativo, ya que la autorregulación del aprendizaje, le brinda al estudiantado una autonomía en su proceso de aprendizaje, y al mismo tiempo contribuye a su formación desde una visión más integral y ante todo capaz de enfrentar la sociedad, para modificar aquello que le molesta. Por ende, el problema que la investigación propuesto, lo constituye la siguiente interrogante:

¿Cómo enfrenta la autorregulación de los aprendizajes en la asignatura de Estudios Sociales, el estudiantado de undécimo año del Colegio Bilingüe Santa Cecilia?

Mediante el problema investigativo se promueve en primera instancia el análisis de los procesos de autorregulación del aprendizaje que utilizan los y las estudiantes de undécimo año del Colegio Bilingüe Santa Cecilia, para así conocer las formas en las cuales ellos van desarrollando estrategias para aprender y autorregular su aprendizaje. Lo anterior, se llevó a cabo por medio de la observación constante y el registro escrito permanente por parte de la investigadora, para ir construyendo teoría desde la práctica.

La forma en la cual se abordó la autorregulación del aprendizaje, implicó una innovación en el ámbito educativo costarricense. Si bien el problema se centra en una institución educativa, con un nivel determinado, esto no implica un análisis aislado, sino todo lo contrario, significa un ejemplo concreto de la teoría a la realidad de aula, así como un acercamiento a los problemas reales que enfrenta el estudiantado de undécimo año en la construcción del conocimiento. Como menciona Monereo (2001):

Se trata de establecer de qué forma se ejerce esa mediación y cesión de los propios dispositivos de aprendizaje y cómo esa forma de realizar la mediación repercute, en uno u otro sentido en las habilidades de autorregulación que el aprendiz puede llegar a desarrollar (p.12).

4. Objetivos investigativos

4.1. Objetivo general

Analizar cómo enfrenta la autorregulación de los aprendizajes en la asignatura de Estudios Sociales, el estudiantado en el hecho educativo de undécimo año en el Colegio Bilingüe Santa Cecilia.

4.2 Objetivos específicos

- I. Identificar la noción de la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado de undécimo año.
- II. Reconocer las estrategias que utiliza el estudiantado para autorregular su aprendizaje.
- III. Determinar la noción de autorregulación de los aprendizajes que promueve la docente en el proceso de mediación pedagógica en el estudiantado de undécimo año.
- IV. Elaborar un perfil docente como propuesta para la promoción de la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado.

5. Posición paradigmática de la investigadora

La comprensión de cómo autorregula los aprendizajes en el estudiantado de undécimo año es abordado por la investigadora desde el paradigma naturalista, lo que implica comprender el fenómeno de estudio desde una perspectiva holística (Barrantes, 2005), así como las acciones humanas y la vida social que ocurre en el medio en el cual se desarrolla el proyecto. La investigadora comprende la realidad como un fenómeno en constante cambio, por lo que procura interpretar la interacción que hace el estudiante para la construcción del conocimiento con su percepción como investigadora, para así determinar cómo autorregulan el aprendizaje los protagonistas del estudio.

La investigadora pretendió construir el fenómeno de estudio acercándose a la realidad de una sala de clases, para conocer las formas en las cuales los estudiantes autorregulan su aprendizaje, por medio de la utilización de una serie de técnicas y recursos que les permitieran comprender las diversas estrategias que mejor se adaptan a su forma de aprendizaje en la clase de Estudios Sociales, la investigadora reconstruirá las diferentes formas en las cuales ellos son más conscientes y por ende más autónomos en la toma de decisiones.

El determinar las acciones que realizó el estudiantado para la búsqueda de la autorregulación de los aprendizajes es fundamental para conocer el significado que tiene para ellos la toma de decisiones en su proceso de aprendizaje y en el caso particular de la investigadora para realizar un análisis de resultados a profundidad y una propuesta para el desarrollo de esta práctica educativa. Sin embargo es importante determinar en primera instancia la relación entre objeto y sujeto dentro de la presente investigación.

En un proceso de investigación de paradigma naturalista, el sujeto y objeto interactúan de forma comprometida para construir el conocimiento (Barrantes, 2005); “se parte del comportamiento de los sujetos, el cual está gobernado por leyes generales y caracterizado por regularidades subyacentes” (Barrantes, 2005, p. 61), por ende, la realidad se establece como un proceso en constante cambio, con características de tiempo y espacio, por lo cual, la finalidad de la aplicación de este tipo de paradigma es comprender la realidad de las personas e interpretarla, lo que indica un análisis arduo de los procesos humanos, especialmente los que competen al ámbito pedagógico y en este caso particular sobre los procesos de autorregulación del aprendizaje que emplea los y las estudiantes. El paradigma naturalista le da un carácter científico a la presente investigación, pero no desde una perspectiva rígida como lo plantea el paradigma positivista, ya que como menciona Barrantes (2005):

La finalidad de la investigación es comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, las percepciones, interacciones y acciones. En cuanto a la relación sujeto-objeto, esta es de dependencia, ya que se afectan mutuamente y está influida por el compromiso: son inseparables (p.61).

De ahí que, la autorregulación del aprendizaje se convierta teóricamente hablando en el medio por el cual el estudiantado comprenda su metacognición, reconstruya conceptos que le permita establecer interrelaciones con su medio, lo cual se logró desde la visión clara de la investigadora respecto a la importancia e implementación, que le concede el posicionamiento desde un paradigma naturalista.

En el presente estudio, la investigadora hace un abordaje desde el diseño cualitativo de la investigación, ya que el abordaje de la autorregulación de los aprendizajes, conlleva a una participación intensa con los protagonistas del estudio, por lo que requiere de un registro detallado de todos los acontecimientos, así como de un posterior análisis minucioso (Barrantes, 2005, p.71). Implica que el análisis de la aprensión de los procesos de autorregulación de los aprendizajes se realice por medio recolección de datos que le permitan a la investigadora una “comprensión personal, de sentido común y de introspección” (Barrantes, 2005, p.71).

CAPÍTULO II
PERSPECTIVA TEÓRICA

CAPÍTULO II

PERSPECTIVA TEÓRICA

En este capítulo se realiza una construcción teórica del fenómeno de estudio, y se integran las diferentes temáticas que se desarrollarán. Para realizar la aproximación teórica al fenómeno de estudio, se utilizaron diversas estrategias metodológicas, tales como, la búsqueda de fuentes bibliográficas relacionadas con las diferentes aristas teóricas y metodológicas para el estudio a profundidad del tópico central de este estudio; la revisión de documentación científica (artículos) almacenada en bases de datos electrónicas y documentos impresos, de fuente primaria y secundaria.

1. La educación del siglo XXI basada en competencias para la vida

La educación en esta segunda década de siglo XXI, implica una serie de retos para los pueblos. Desde la antigüedad se ha visualizado a la educación como la panacea de todos los males sociales y esta visión llega hasta nuestros días desde una noción esperanzadora para el crecimiento integral de los pueblos. Aquejados por los procesos de globalización “cuya pretensión mayor es “insensibilizar” a la gente, para que su única motivación de vida sea el consumo” (Quesada, 2004, p.202) la educación debería estar enfocada a contribuir con la formación de personas más “humanas”, con capacidad de poseer ideales y llevarlos a la práctica, ya que dentro de este contexto, la globalización se da a la tarea de “seducir a las personas con la idea de que no hay posibilidad de soñar con una sociedad mejor, ni siquiera diferente. La globalización acaba con toda utopía alternativa” (Quesada, 2004, p.202). Por lo tanto, la educación podría centrar sus esfuerzos en la búsqueda del bienestar individual y colectivo, a partir de una construcción social, creada no implantada.

Ante tal panorámica, la pregunta básica es cómo lograr ese cometido. Diversas son las teorías que se han planteado sobre la educación, el aprendizaje, el conocimiento en general, sin embargo son pocos los postulados académicos que se encargan de vislumbrar cambios reales en el individuo a partir de sus

procesos de aprendizaje. ¿Qué requiere un individuo del siglo XXI? Ante una panorámica sociohistórica llena de conflictos entre los pueblos y con grandes porcentajes de violencia, se podría establecer que la principal demanda del ser humano es que éste, aprenda a convivir, y esto sólo se alcanzará por medio del desarrollo de sus competencias para la vida. Como menciona Monereo (2010),

Ser competente no es sólo ser hábil en la ejecución de tareas y actividades concretas, escolares o no, tal como han sido enseñadas, sino más allá de ello, ser capaz de afrontar, a partir de las habilidades adquiridas, nuevas tareas o retos que supongan ir más allá de lo ya aprendido. Evaluar si alguien es competente es en parte comprobar su capacidad para reorganizar lo aprendido, para transferirlo a nuevas situaciones y contextos (p.13)

Concepto que retoma Castelló (2001) cuando establece que “se identifica como una competencia básica la predisposición a analizar la propia actuación y corregir los errores (que podríamos equiparar a la regulación de que se habla en la literatura sobre estrategias) o la competencia para tomar decisiones cambiantes” (p.30)

La definición brindada por Monereo y Castelló, establece la necesidad de que los seres humanos puedan ser agentes transformadores, a partir de un principio básico, la autorregulación. Cuando un individuo es capaz de la toma de decisiones, y la resolución de problemas, aplicando a su juicio determinadas “técnicas” o estrategias, está siendo consciente de las posibles consecuencias que sus actos conllevan y esto sólo se logra por medio del desarrollo de sus competencias y la autorregulación del aprendizaje.

El desarrollo de las competencias se logra por medio de la interacción social, ya que no son supuestos innatos en los seres humanos, éstas desde una perspectiva vygotskiana son producto de una construcción social (Monereo, 2010, p.13). Tal como lo menciona Castelló (2001):

Evidentemente, estas competencias son fruto de una intervención pedagógica determinada y si las entendemos como básicas de la enseñanza obligatoria compete a los profesionales que trabajan en este

tramo de la escolaridad el disponer de medios necesarios para que los estudiantes las adquieran. (p.30)

Aquí es donde radica la importancia de la educación. Por medio de los procesos educativos se puede internalizar la importancia de convivir en sociedad y romper con los parámetros de convivencia establecidos por la globalización; el individuo amplía sus horizontes y se sensibiliza ante lo que ocurre a su alrededor.

Por ende, la educación ha de comprenderse como el proceso de “formación permanente del ser humano tanto en el sentido individual como colectivo y donde su acción formativa se dirige a toda la sociedad del país” (Campbell, 2000, p. 63), este concepto de educación implica un compromiso social. Por ende, la educación debe estar enfocada a ayudar a los estudiantes a resolver dos cuestionantes básicas, ¿qué quiero ser? , y ¿en qué mundo quiero vivir?, dos preguntas filosóficas fundamentales para comprender el devenir futuro de las sociedades.

Las preguntas anteriores no tienen una clara respuesta si los individuos no son capaces de la toma de decisiones, y esto solo se logrará en la medida en que éstos sean capaces de autorregular sus procesos de aprendizaje, para que desde su propia consciencia metacognitiva, logren internalizar cuáles son las mejores opciones para su desarrollo.

2. La autorregulación del aprendizaje.

La autorregulación del aprendizaje, implica el abordaje de la autonomía de aprendizaje, la cual es definida por Monereo (2001) como la “facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje” (p.12), él lo concibe como la “facultad de gobernarse a uno mismo cuando uno aprende” (p.12), difiere del concepto de independencia ya que este otro omite por completo la dependencia externa, y en los procesos de autonomía de aprendizaje, el otro (el docente, el tutor) desempeña un papel de

vital importancia, de ahí la vinculación que posee esta teoría con la sociocultural, planteada por Vigotski en cuanto a la zona de desarrollo próximo.

Por lo tanto cuando Monereo (2001) se refiere a la importancia de la autonomía del aprendizaje, establece para que esta práctica se lleve a cabo en su totalidad, implica necesariamente que los estudiantes puedan autorregular sus acciones para aprender, lo que involucra que éstos sean más conscientes de las decisiones que toman, de los conocimientos que ponen en juego, de sus dificultades para aprender y del modo en el cual pueden superar esas dificultades. (p.12). La clave de los sistemas educativos del siglo XXI, se encuentra en la búsqueda de procesos de aprendizaje que conlleven la autorregulación como uno de los ejes transversales de los currículos de estudio, ya que por esta vía se lograrían seres humanos más proactivos.

2.1. Autoaprendizaje para la búsqueda de la autorregulación

En los últimos quince años son varias las disciplinas interesadas en el abordaje del tema de la autorregulación del aprendizaje “un creciente interés se ha venido observando sobre los procesos de autocontrol y autorregulación, no sólo desde una perspectiva humanística y fenomenológica, sino también desde puntos de vista conductistas y cognitivos” (González, Mayor, Suengas, 2009, p.31), esto debido a un cambio paradigmático entre la relación docente-estudiante, ya que dentro de estas nociones el estudiante toma un rol protagónico y es el encargado de la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje, este concepto se ve retroalimentado por lo que González, Mayor y Suengas (2009) establecen sobre el autoaprendizaje, que como mencionan:

Una definición genérica de autoaprendizaje incluiría todo aprendizaje en el que los aprendices son participantes activos —metacognitiva, motivacional y conductualmente— en su propio proceso de aprendizaje, en el que existe una retroalimentación informativa autoorientada que permite el control de dicho proceso (a través de la autoestima, la autorrealización, el autoesfuerzo, etc.) (p.33).

No obstante es importante aclarar que estos procesos de autorregulación requieren de la mediación docente, ya que es por medio de la zona de desarrollo próximo donde se van reafirmando los procesos de aprendizaje. Como lo menciona Calero (2009) “todos necesitamos de otros para alcanzar ciertos objetivos” (p.94) y añade “la zona de desarrollo próximo, es un espacio de interculturalidad en el cual usamos lo que el niño sabe, y de ahí lo vamos introduciendo a nuevos códigos en un trabajo compartido” (p.95). Lo anterior es reforzado dentro del marco de las competencias para la vida, ya que como menciona Gómez y Mejía (2011), estas implican de una enseñanza y aprendizaje constante, y que mejor forma que realizarlo que por medio de docentes lo suficientemente aptos para desarrollar en los estudiantes la inteligencia potencial que estos poseen en relación a su medio.

2.2. Modelo sociocognitivo en el contexto de autorregulación de los aprendizajes

El modelo pedagógico social cognitivo, retroalimenta a la autorregulación de los aprendizajes, ya que “propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno” (Florez, 1997, p.50). Esta visión implica necesariamente la interrelación entre los individuos partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el medio social en el cual se desenvuelven, planteando una visión diferente a la de los conductistas, ya que como menciona Florez (1997) “el desarrollo intelectual no se identifica con el aprendizaje (como creen los conductistas), ni se produce independientemente del aprendizaje de la ciencia como creen algunos constructivistas” (p.50).

La asociación existente entre la teoría social cognitiva y la autorregulación de los aprendizajes, radica en que por medio del desarrollo social del individuo, este construye conocimiento, pero no de forma aislada e individualizada sino en conjunto con otros.

Esta visión de la educación se encuentra estrechamente relacionada con autores como Makarenco, Vigotski y Freire, los cuales plantean la importancia de los escenarios sociales como puentes fundamentales para el desarrollo de

oportunidades, para que los estudiantes resuelvan de forma cooperativa problemas. “El trabajo en grupo estimula la crítica mutua, ayuda a los estudiantes a refinar su trabajo y darse coraje y apoyo mutuo para comprometerse en la solución de los problemas comunitarios” (Florez, 1997, p.51), esto desarrolla las competencias a nivel social y reafirma procesos fundamentales en la toma de decisiones, característicos de la autorregulación de los aprendizajes. Por ende, el docente debe ser el encargado de enseñar estrategias para la toma de decisiones intencionales, conscientes y contextualizadas (Monereo, 2001, p.15), que le permitan posteriormente al estudiante llevar a cabo la construcción de su aprendizaje.

Ante tal panorámica, la zona de desarrollo próximo es de gran relevancia, para comprender el rol docente. Del Río citando a Vigotski, establece que:

La zona proximal de desarrollo es la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (1999, ¶ 5)

En síntesis, esta (ZDP) es determinante para el desarrollo del estudiante, el tener un docente capaz de llevar a la máxima expresión su capacidades, favorece los procesos de aprendizaje. Tomando en consideración que las estrategias que enseña el docente a los estudiantes son fundamentales para la autorregulación de los aprendizajes, ya que estas “implican ceder o transferir progresivamente el control de la estrategia, que un primer lugar se ejercerse de manera absoluta por el profesor, al alumno para que se apropie de ella y pueda empezar a utilizarla de manera autónoma” (Monereo, 2001, p.17)

Se podría afirmar que la teoría sociocognitiva refuerza en gran medida los postulados de la autonomía del aprendizaje, desde una visión integradora, considerando aspectos propios del individuo dentro de su contexto social de desarrollo.

El postulado anterior es consolidado por González, Mayor y Suengas (2009), los cuales establecen que la adquisición del aprendizaje autorregulado dentro de una visión vigotskiana, “depende de la internalización de las interrelaciones entre niños y adultos” (p.35). La clave de este proceso de aprehensión se logra por medio del “habla egocéntrica, adquirida a partir del habla externa de los adultos, pero que adquiere una función autodirectiva” (p. 35). Brevemente los autores establecen que desde la visión sociocognitiva el autoaprendizaje se encuentra influido por factores cognitivos y emocionales que actúan de forma recíproca con su medio ambiente, destacando el proceso de autocontrol y autoeficacia (González, Mayor y Suengas, 2009, p.33-36).

3. La metacognición

Aunado a la autorregulación del aprendizaje, se encuentran los postulados relacionados con la metacognición, los cuales en los años setenta modificaron la concepción del aprendizaje. Uno de los principales exponentes es Flavell, quien en el año 1971, comenzó a utilizar el término para hacer referencia a la metamemoria (González, Mayor y Suengas, 2009, p.51). No obstante qué se entiende por metacognición. Sabogal (2004) establece que:

En síntesis, la metacognición puede definirse como el grado de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognoscitivos), lo contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje (p.89).

La definición anterior plantea dos fundamentos básicos de la metacognición: los procesos y eventos cognoscitivos y las estructuras. Según Sabonal (2004) es hasta la década de los ochenta cuando se establece esa diferenciación dentro de la metacognición. Por lo tanto, “se ha distinguido entre el conocimiento metacognitivo, es decir, el conocimiento acerca de la cognición y los procesos de control metacognoscitivo (control y regulación de la cognición), es decir, cómo se utiliza ese conocimiento para regular la cognición” (p.89).

El conocimiento acerca de la cognición, se refiere al conocimiento de los individuos acerca de sus recursos para aprender y la compatibilidad existente entre las demandas de la situación de aprendizaje y esos recursos (Sabonal, 2004, p.90), lo anterior se encuentra estrechamente relacionado cuando Monereo (2001) menciona, que los procesos que favorecen el aprendizaje autónomo deben ser:

Intencionales, puesto que se dirigen a un objetivo.

Conscientes, en el sentido de que son objeto de supervisión y regulación metacognitiva constante, para no apartarse excesivamente del objetivo.

Sensibles a las variables relevantes del contexto de enseñanza-aprendizaje, dado que el alumno deberá responder del aprendizaje que haya realizado en un nivel de exigencia y bajo unas condiciones determinadas (p.14).

Este proceder es básico para el desarrollo de habilidades y destrezas que guíen al estudiantado a adquirir estrategias de autorregulación, por medio de la regulación metacognitiva de la que Monereo hace referencia. Sabonal (2004) establece que el conocimiento sobre la cognición incluye tres tipos diferentes de conciencia metacognoscitiva:

El conocimiento declarativo: incluye el conocimiento acerca de nosotros mismos como aprendices y de los factores que influyen en nuestra ejecución cuando realizamos tareas, sean estas académicas o no.

El conocimiento procedimental: se refiere al conocimiento acerca de cómo ejecutar tareas.

El conocimiento condicional: se refiere a saber cuándo y por qué aplicar diversas acciones cognoscitivas y podría definirse como el conocimiento acerca de la utilidad de los procedimientos cognoscitivos (p.89-90).

Conocimientos básicos que deberían incluirse dentro de las estrategias de aula para la búsqueda de estudiantes más autónomos en sus procesos de aprendizaje y por tanto, adultos a futuro con capacidad de tomar decisiones. Es importante señalar que para lograr de forma asertiva la metacognición, se deben establecer las formas en las cuales se da una regulación de la cognición; es decir, los mecanismos autorreguladores, que contribuyen a controlar los procesos de

pensamiento o de aprendizaje. Sabogal (2004) lo establece en tres dimensiones básicas:

Planificar: involucra la selección de estrategias apropiadas y la asignación de recursos que influyen en la ejecución.

Monitorear: se refiere a la revisión que llevamos a cabo cuando ejecutamos una tarea, resolvemos un problema o tratamos de comprender algo. Esta actividad pudiera definirse como la habilidad para involucrarnos en un proceso periódico de autoevaluación cuando estamos comprendiendo, aprendiendo, almacenando o recuperando información. Se desarrolla lentamente y casi no se encuentra en los niños.

Evaluar: se refiere a la apreciación de los procesos reguladores y de los productos de nuestra comprensión y nuestro aprendizaje (p.90).

Estas dimensiones básicas para la implementación de modelos educativos basados en la metacognición no se deben desligar, la conciencia metacognitiva y la regulación van de la mano. Si bien, la autorregulación de los aprendizajes se encuentra vinculada con la regulación del conocimiento, esto no implica que tome en consideración el conocimiento, en sus tres dimensiones básicas: declarativo, procedimental y condicional. Ahí se establece la relación docente-estudiante en el proceso constante de construcción del conocimiento.

Un aspecto primordial, para la comprensión del postulado metacognitivo, es que éste posee variables como las del contexto sociocultural (de ahí el vínculo con la teoría socio-cultural de Vigotski y Freire). Varios autores, consideran difícil “especificar y operacionalizar estas actividades sociohistóricoculturales, pero no por eso dejan de tener una gran influencia sobre la actividad cognitiva, incluida la metacognitiva” (González, Mayor y Suengas, 2009, p.90), éstos mismos autores consideran que:

El contexto sociocultural establece poderosas restricciones a la actividad de los sujetos, así como permite abrirse a un amplio abanico de posibilidades; por eso la capacidad de los sujetos para darse cuenta de estas restricciones y estas posibilidades incrementa la precisión, eficacia y alcance de su actividad (p.90).

Si bien las variables del contexto sociocultural, no son “estandarizadas”, porque difieren de cada uno de los casos, la metacognición, está relacionada al ambiente, la sociedad en general en la cual se desenvuelve y desarrolla el ser humano. Como menciona Calero (2009)

El aprendizaje como proceso básico de la socialización. Está referido a los mecanismos por el cual se realiza el proceso de socialización...la educación es un fenómeno eminentemente social, tanto por su origen como por sus funciones, y representa las dos características de los hechos sociales: la objetividad y el poder coercitivo. (p.92)

En pocas palabras, la variable sociocultural se encuentra supeditada a un contexto social más amplio. Se ejercerá una influencia directa en los procesos metacognitivos de los individuos, así como en el aprendizaje que esto conlleva.

En conclusión, para el desarrollo de la autorregulación de los aprendizajes, es importante tomar en consideración, tres postulados fundamentales: el aprendizaje autónomo, la teoría socio-cognitiva y lo relacionado con la metacognición en sus ámbitos teórico-práctico.

4. Fases de la autorregulación de los aprendizajes

Monereo (2001), también considera que existen tres fases de la enseñanza estratégica para la autorregulación del aprendizaje: presentación de la estrategia, práctica guiada de la estrategia y práctica autónoma de la estrategia (p.18-20-23). Estas tres fases son de gran relevancia para posteriormente comprender las implicaciones de la autorregulación dentro de las áreas de las ciencias sociales, nicho en el cual se desarrollará el presente trabajo investigativo.

La fase 1. Presentación de la estrategia, supone según Monereo (2001): Poner encima de la mesa, la estrategia objeto de cesión, dicho de otro modo, el conjunto de cuestiones y decisiones que guiarán el proceso de aprendizaje-resolución desde que se percibe la demanda hasta que se considera finalizada la tarea, deben hacerse de algún modo explícitos, visibles, para que los estudiantes puedan empezar, de forma gradual, a integrarlos en su propio mundo de saberes, significados y sentidos (p.18).

Esta primera fase implica lo que Monereo (2001) llama: el modelado, el análisis y discusión metacognitivas o las actividades perspectivistas (p.18). En esta primera fase se da el engranaje con la zona de desarrollo próximo, ya que el docente es el encargado de actuar como modelo, explicando todo lo que piensa y hace (p.19), según explica el mismo autor, esta fase difiere del modelado conductual, ya que en la autorregulación del aprendizaje, este es un “modelado metacognitivo” que evita que el estudiante imite exactamente igual al modelo. “Lo que pretende es aportar una guía por la que trascurren interrogantes básicos, en momentos críticos del procesos, para que se tomen decisiones acordes con cada tarea en cada contexto de aprendizaje” (p.19).

Integrado a este proceso se encuentra el análisis y discusión metacognitiva, la cual inicia posteriormente a la realización de la tarea o la actividad. Según Monereo (2001):

Se les pide que examinen lo que pensaron e hicieron al principio, cuando escucharon al demanda o enunciado del problema; lo que pensaron e hicieron mientras hacían la actividad, y muy especialmente en momentos de duda y rectificaciones; y lo que pensaron e hicieron al finalizar la tarea (p.19).

Posteriormente, se llega al “perspectivismo estratégico” el cual es considerado como otro método útil para iniciarse en la adquisición de la estrategia. El método que propone Monereo (2001) consiste en la observación de la conducta de resolución de problemas complejos, entre estudiante profesor, entre pares, para determinar los mecanismos empleados para dar respuesta a esas tareas complejas.

Una vez implementada esta primera etapa se procede a establecer la segunda fase de la estrategia, lo que se conoce como práctica guiada de la estrategia. Es considerada como la fase intermedia del proceso de autorregulación de los aprendizajes. Según Monereo (2001), “esta se caracterizará por el control que deberá seguir ejerciendo el profesor, en especial en los primeros intentos de aplicación” (p.20).

La intención es que los estudiantes se empoderen de la estrategia según su ritmo de aprendizaje. Para la implementación de esta fase es de suma importancia tomar en consideración diversas metodologías, que favorezcan la práctica de las estrategias y su progresiva asimilación (Monereo, 2001, p.21), como por ejemplo: la interrogación y autointerrogación metacognitiva, el aprendizaje cooperativo, cada uno con características particulares (p.21). No obstante, el aprendizaje cooperativo constituye una herramienta fundamental para el desarrollo de la autorregulación. Ya que como menciona Calero (2009) esta forma de aprendizaje brinda grandes ventajas, tales como:

Estimulan el descubrimiento y el desarrollo de habilidades cognoscitivas más que procesos individuales de razonamiento que se realizan en otras formas de aprendizaje.

Una participación activa en grupos de aprendizaje cooperativo conduce inevitablemente a una confrontación con otras opiniones, ideas e informaciones (p. 99-100).

Dentro de la autorregulación de los aprendizajes el aprendizaje colaborativo, contribuye a: la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, a la responsabilidad individual, al desarrollo de competencias sociales y a la autoreflexión de grupo (Monereo, 2001, p.22). Aspectos fundamentales para comprender que el ser humano construye conocimiento de forma aislada, sino en el contacto con sus pares y medio social que le rodea.

Como última fase de las estrategias para la autorregulación de los aprendizajes, se encuentra lo que Monereo (2001) ha llamado como: práctica autónoma de la estrategia (p. 23) fin último del proceso en el cual el aprendiz ha interiorizado la estrategia, y se convierte en un estudiante con capacidad de autorregular su aprendizaje. Entre los métodos que se pueden utilizar para esta fase de autoreflexión se encuentra: los autoinformes, la revisión de la estrategia, la evaluación por carpetas (portafolios) (Monereo, 2001, p.24). La búsqueda de la autoreflexión, supone que los alumnos autorregulados afronten sus resultados escolares como consecuencia de su esfuerzo, por lo que este tipo de estrategias contribuyen a que estos se adapten a nuevas tareas del aprendizaje (González et al 2006, p.142), por medio de las capacidades que estos han desarrollado.

5. El rol docente para la búsqueda de la autorregulación

Las características de un docente dentro del marco de la autorregulación del aprendizaje, son múltiples. En primera instancia ser un excelente ejemplo como Zona de Desarrollo Próximo, estar consciente de la importancia de la metacognición para la construcción del conocimiento y en tercer lugar y no menos importante, tomar en consideración las experiencias de sus estudiantes para la construcción de conocimientos y estrategias que le permitan ser más autónomo en la toma de decisiones.

Algunas de esas características básicas, son señaladas por Calero (2009) cuando establece que para que un docente obtenga logros como facilitador del aprendizaje debe:

- Investigar la realidad socioeconómica y cultura del barrio y/o localidad donde labora.

- Concentrarse en pocos conceptos y profundizar en ellos.

- Permitir que sus estudiantes experimenten.

- Relacionar el conocimiento con sus aplicaciones.

- Ayudar al estudiante a que utilice lo que sabe sobre el tema.

- Confrontar las ideas que sobre el tema trae el alumno, con los nuevos conceptos que se tratan de enseñar..

- Aplicar los nuevos conceptos a situaciones concretas (p. 97-98).

Es decir, todo el conocimiento que el docente posea sobre el medio externo en el cual se desarrollan sus estudiantes mejora su labor como facilitador de los aprendizajes. Aunado a este principio se encuentra el tomar en consideración las experiencias previas que poseen los estudiantes, noción que establece el aprendizaje significativo como principio. Moreira (2005), hace referencia al concepto de aprendizaje significativo que formula Ausubel, de la siguiente manera:

El aprendizaje significativo se caracteriza por la interacción entre el nuevo conocimiento y el conocimiento previo. En este proceso que no es literal y no arbitrario, el nuevo conocimiento adquiere significados para el aprendizaje y el conocimiento previo queda más rico, más diferenciado,

más elaborado en relación con los significados ya presentes y sobre todo más estable. (p.37)

De ahí el rol del docente dentro de la autorregulación. Éste debe concebir la educación desde varias posiciones teóricas y pragmáticas para su quehacer docente. Por medio de la teoría socio-cognitiva ahonda en el contexto socio-cultural del estudiante y por medio de la teoría de la asimilación conoce de las individualidades de sus estudiantes, procesos básicos para llevar a cabo estrategias de mediación docente donde se desarrolle la autorregulación de los aprendizajes y la metacognición.

Un perfil docente para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes, debe fundamentarse en primera instancia en la reflexión constante, que debe hacer el docente de su práctica de aula, y en la capacidad de escucha de las necesidades y demandas de sus estudiantes sobre la forma en la cual se construye aprendizaje.

6. El rol del estudiantado para la búsqueda de su propia autorregulación

Cabe señalar el papel que juega el estudiantado dentro de este marco teórico, para alcanzar sus máximas potencialidades. El estudiante será protagonista de su proceso de construcción del conocimiento. Sujeto activo dentro de su propio proceso cognitivo. Dos características fundamentales del estudiante son: investigador y socializador.

En primer lugar el estudiante debe ser indagador, de lo que está aprendiendo para que este pueda unificar sus conocimientos previos, que son definidos como “los conocimientos que ya posee respecto al contenido concreto que se propone aprender, conocimientos previos que abarcan tanto conocimientos e informaciones sobre el propio contenido como conocimientos que, de manera directa e indirecta, se relacionan o pueden relacionarse con él.” (Coll, C, 2002, p. 57). Una vez que el docente interactúe con él para conocer sus conocimientos previos, el estudiante entra en una fase de reestructuración de la

información, por medio de diversos métodos/estrategias, usualmente investigando con la ayuda de sus pares y profesor a cargo (Zona de desarrollo Próximo).

González, Núñez, Solano y Rosário (2006), establecen que: “el aprendizaje autorregulado busca explicar “cómo las personas mejoran y aumentan sus resultados académicos usando un método de aprendizaje de forma sistemática” (Zimmerman, 2001, p. viii)” (p.140). Por ende, “los alumnos que se autorregulan manifiestan que estos participan activamente en su proceso de aprendizaje monitorizando y regulando los procesos de aprendizaje orientados a los resultados” (González et al 2006, p.142).

Una vez que el estudiante se involucra en este proceso, se encuentra en la capacidad de socializar sus resultados con los compañeros y proyectarlo a nivel de la comunidad escolar o con la comunidad (dependiendo de las temáticas) para que éste se involucre con la colectividad. Es un estudiante con la capacidad de autorregular la forma en la cual aprende.

Sin embargo, las formas en las cual el estudiante aprende a autoregularse son abordadas por el docente, en una primera etapa, por medio de estrategias. González et al (2006), refiriéndose a Zimmerman, consideran tres fases fundamentales: la fase previa, en la cual se produce un análisis de la tarea, y se vincula con las creencias y motivaciones, una segunda fase en la que se desarrolla el autocontrol y auto-observación y una tercer y última fase en la que se da una autoreflexión, donde se establecen juicios personales y auto-reacciones (p.141).

7. Los Estudios Sociales en la educación costarricense

Los Estudios Sociales, constituyen una asignatura de suma importancia dentro del currículo nacional, ya que por medio de esta los estudiantes pueden aprender un sinnúmero de saberes en lo referente a la geografía, historia y actualidad. El Ministerio de Educación Pública considera que ante los cambios sociales que ocurren a nivel mundial, esta área del conocimiento no solo debe brindar conocimientos (en cuanto a contenidos) sino también en cuanto a la formación en valores, ya que este es el eje transversal de todos los programas de estudio.

El trabajo diario de la enseñanza de los Estudios Sociales, implica la utilización de diversas metodologías, tal como se menciona en los Programas de Estudio (2005) del Ministerio de Educación Pública:

La enseñanza de los Estudios Sociales demanda una amplia y rigurosa formación académica y pedagógica por parte del profesorado responsable de impartir esta asignatura. En la coyuntura educativa actual es inadmisibles que los docentes utilicemos un único método pedagógico, debido a que la tecnología electrónica permite la utilización de una gran cantidad de recursos y el alumnado está deseoso de accederla (p.15).

Se apela a la creatividad e innovación docente para el desarrollo de la metodología de trabajo en la clase de Estudios Sociales, para evitar la apatía que manifiesta el estudiantado ante la asignatura, así como a la interrogación constante de los procesos socio-históricos. Los programas de estudio del MEP, tienen un perfil de salida del estudiantado, el cual se centra en el conocimiento de contenidos, en la emisión de juicios críticos y la reflexión, más no en la capacidad que el estudiantado tenga de tomar decisiones.

7.1. La autorregulación de los aprendizajes en el área de los Estudios Sociales

Esclarecidos los fundamentos teóricos de la puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes dentro de las estrategias, se encuentran las formas por las cuales éstas se pueden desarrollar en la asignatura de Estudios Sociales. La autorregulación del aprendizaje en Estudios Sociales, o en las llamadas Ciencias Sociales, requiere de diversas habilidades y destrezas que debe desarrollar el estudiante a lo largo de su vida escolar, particularmente en tres aspectos fundamentales que menciona Badia (2001): interpretación y representación del espacio, el sentido y conciencia del tiempo histórico y lo relativo al tratamiento de la información. (p.146)

En relación con esos aspectos fundamentales, Badia (2001) menciona que: Los procesos de interpretación y representación del espacio tienen una relación específica tanto en la orientación y el uso de la cartografía como

con la lectura y el análisis del paisaje. Como parte de las ciencias sociales está dedicada al conocimiento del espacio en donde se desarrollan las actividades humanas, aprender a representar el espacio equivale a aprender a usar estratégicamente los procedimientos vinculados con las representaciones gráficas geográficas. (p.146).

Lo anterior se relaciona con el tiempo histórico y la importancia que tiene en conocimiento del pasado para las sociedades actuales, en un sentido crítico y proactivo de las decisiones que se toman en el presente. Por lo tanto, en los procedimientos relacionados con el sentido y consciencia del tiempo histórico, Badia (2001) menciona que: “los alumnos han de aprender a identificar categorías temporales, elaborar y analizar las representaciones gráficas históricas, saber representar relaciones de causalidad múltiple de hechos históricos y caracterizar un tiempo determinado a partir de fuentes de información primaria y secundaria” (p.146). Todo lo anterior por medio de la autorregulación y las estrategias para su potenciación.

Por último, se encuentran los procedimientos relacionados con el tratamiento de la información, los cuales “constituyen procedimientos curriculares del aprendizaje del área” (Badia, 2001, p.146), como: la obtención de la información, la interpretación de la misma, la representación de la información, el análisis y comprensión y la comunicación de la información (Badia, 2001, p.146-147), las cuales son básicas para desarrollar habilidades investigativas y de análisis en el estudiantado.

8. La implementación del proceso de autorregulación de los aprendizajes en el Colegio Bilingüe Santa Cecilia

La autorregulación del aprendizaje, como nueva forma de concebir el aprendizaje en general y el de las ciencias sociales, requiere de instituciones educativas pública y privadas capaces de comprender la importancia de esta práctica educativa y sus beneficios a corto y largo plazo para el estudiantado y sociedad costarricense. En la institución educativa, donde se implementó el

presente proyecto investigativo, cuenta con un diseño curricular institucional y en el área de estudios sociales. Dentro del marco del diseño curricular institucional se establece como objeto de estudio:

El objeto de estudio de Santa Cecilia/Santa Fe lo constituye el desarrollo integral de niños (as) y jóvenes, sustentado en disciplinas de conocimiento cuya función es la de contribuir a la formación de seres humanos integrales en correspondencia con la socialización y conocimiento que el hecho educativo implica, a partir de procesos para construirlo y reconstruirlo según sus intereses y necesidades, como sujetos de cambio y de transformación social (Fundamentación, 2006, Diseño Curricular de Estudios Sociales, Colegio Bilingüe Santa Cecilia, p.15)

El objeto de estudio, permite cabida a la innovación educativa para la búsqueda de la transformación, aspecto fundamental para la autorregulación de los aprendizajes, además el diseño curricular institucional se encuentra bajo la base de las competencias de Jaques Delors, de las cuales se establecen los perfiles del estudiante tal como lo menciona:

De esta manera, Santa Cecilia/Santa Fe establece los perfiles de aprendizaje fundamentales a partir de la propuesta de la UNESCO y de Jacques Delors, en la cual se establece que el individuo debe estar, sobre todo, en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer el saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio. Esta alternativa se define en relación con los cuatro aprendizajes fundamentales: *aprender a conocer, a aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser*. (Fundamentación, 2006, Diseño Curricular de Estudios Sociales, Colegio Bilingüe Santa Cecilia, p.36)

Bajo el perfil de un estudiantado formado por competencias, es que se establece la necesidad de abordar los cuatro saberes desde las ciencias sociales, para la puesta en práctica del diseño en el área de los Estudios Sociales, cuya fundamentación establece que:

El objeto de estudio de la enseñanza de los Estudios Sociales lo constituye: la construcción de conocimiento del estudiante, en un proceso participativo y de convivencia con el contexto cultural, según implicaciones históricas, sociales, geográfica, económica, política... en su relación con el acontecer nacional y mundial. (Fundamentación, 2007, Diseño Curricular de Estudios Sociales, Colegio Bilingüe Santa Cecilia, p.5)

Por ende, la misma contribuye a la implementación de nuevas perspectivas teóricas de la educación, ya que dentro de su diseño curricular menciona:

El y la estudiante egresado (a) del nivel de Secundaria de Santa Cecilia se conceptualiza competente para está investigar acerca de hechos y situaciones históricas, políticas, económicas, sociales, culturales y geográficas que ocurren a nivel nacional, regional y mundial; establece semejanzas y diferencias entre pasado y presente, entre una sociedad y otra; relaciona causas y efectos en la dinámica social mundial y relaciona los medios y fines en la consecución de logros de la humanidad, establece sus propios criterios de acuerdo con acontecer nacional, regional y mundial. (Egresados, 2007, Diseño Curricular de Estudios Sociales, Colegio Bilingüe Santa Cecilia, p.16)

Lo anterior se logra por diversos medios (institucionalmente se potencia el desarrollo de competencias por medio de un aprendizaje significativo). No obstante, en el presente trabajo investigativo, será por medio de la aplicación de estrategias de autorregulación, que le permita a los egresados 2012, enfrentar de mejor forma su vida universitaria y social.

CAPÍTULO III
ESTRATEGIA METODOLÓGICA

CAPÍTULO III

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El presente capítulo presenta la estrategia metodológica empleada en el trabajo investigativo; esto es el enfoque y tipo de investigación, así como el acceso al campo, el contexto educativo en el cual se trabajó en cuanto a los ámbitos cantonal e institucional.

Posteriormente se describe el escenario de la investigación, las razones por las cuales se seleccionó a los y las participantes del estudio. Se presentan en este capítulo las categorías de análisis y los procedimientos para la recolección de datos, así como la validación de las guías de observación y las estrategias para el análisis de la información; asimismo los alcances y las limitaciones de la investigación.

1. Enfoque y tipo de investigación

El estudio de la autorregulación del aprendizaje, implicó la utilización del enfoque cualitativo, el cual como menciona Barrantes (2005) refiere a que: “busca llegar al conocimiento desde dentro, por medio del entendimiento de intenciones y el uso de la empatía” (p. 68), por lo que la interacción del investigador con el grupo de estudio es fundamental para el alcance de la investigación.

En la misma línea Baptista, Fernández y Hernández mencionan que “el enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (2010, p. 7). Se plantea la investigación desde una noción holística, procesal no de forma lineal como lo establece el enfoque cuantitativo, lo anterior supone la necesidad de estar frecuentemente analizando las etapas previas a la investigación.

El enfoque cualitativo de la investigación “postula una concepción fenomenológica, inductiva, orientada al proceso. Busca descubrir o generar teorías. Pone énfasis en la profundidad y sus análisis no necesariamente, son traducidos a términos matemáticos” (Barrantes, 2005, p.71). Este enfoque permite trabajar más directamente con los seres humanos partícipes del proceso investigativo, desde una visión más sensible, ya que “es usado en el estudio de grupos pequeños” (Barrantes, 2005, p.71).

El determinar las formas por las cuales el estudiantado autorregulaba su aprendizaje, se llevó a cabo en un lapso de tiempo extenso, ya que implicó por parte de la investigadora una observación constante de los comportamientos que éstos sujetos manifestaron en la resolución de tareas complejas y lo que ellos mismos comprendían por autorregulación del aprendizaje. Como menciona Barrantes (2005) “el trabajo de campo consiste en una participación intensa, en largos periodos con los sujetos de estudio, por lo que requiere de un registro detallado de todos los acontecimientos, lo mismo que su análisis minucioso” (p.71).

Para el abordaje del fenómeno de estudio es fundamental el enfoque cualitativo, ya que le permite a la investigadora conocer a profundidad las impresiones del estudiantado en su proceso de construcción del conocimiento, así como las formas en las cuales ellos son partícipes del proceso investigativo, convirtiéndose en agentes de cambio dentro de su propia realidad, es por ello que el enfoque cualitativo se ve acompañado de la investigación-acción. Como puede leerse en las palabras de Barrantes (2005):

“Dentro de este enfoque se puede ubicar la...investigación-acción” (p.71). Íntimamente relacionado con el enfoque de investigación se opta por el tipo de investigación denominada investigación-acción, que es fundamental en el presente trabajo académico y pedagógico. Por ende, constituye el tipo de investigación por utilizar. Uno de los principales exponentes teórico-práctico de la investigación-acción es John Elliott, quien se ha encargado de sistematizar profundamente este prototipo de Investigación.

Según Elliott (2000) “la investigación-acción se describiría como reflexión relacionada con el diagnóstico” (p. 20), y por supuesto para poder diagnosticar es necesario estar inmerso y formar parte de la realidad cotidiana de un determinado espacio social, en este caso el aula. De ahí el aporte fundamental de la investigación- acción, como un modelo que se sale del tradicionalismo teórico de otros esquemas de investigación y profundiza no sólo en la teoría, sino también en la práctica del problema de estudio de forma dual. Para finalmente reflexionar y brindar soluciones al problema de estudio.

Además el propio Elliott (2000), define este tipo de investigación de la siguiente manera:

El estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas “científicas” de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. En la investigación acción las “teorías” no se valían de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de la práctica. (p. 88)

La definición anterior fue la base de la presente investigación, debido a que la autorregulación del aprendizaje adquiere importancia dentro de la cotidianidad del aula, en la medida en que ésta se lleve a “prueba” mediante actividades didácticas que le den validez y practicidad en los y las estudiantes. Así mismo esta investigación surge ante una necesidad que denota la investigadora y responsable de los protagonistas, como mencionan Baptista, Fernández y Hernández (2010) “la finalidad de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas” (p.509). El problema base es la dificultad que tiene el estudiantado en cuanto a la toma de decisiones para un aprendizaje más autónomo, que se resolvió por medio de la implementación de estrategias que permitieron que éstos autorregulen sus aprendizajes de manera consciente.

La investigación-acción implica transformación, que en el presente trabajo investigativo se traduce a los cambios que experimentaron los participantes del estudio en cuanto a las formas en las que aprenden, siendo la búsqueda de la autorregulación del aprendizaje el norte investigativo. Por lo tanto, como mencionan Baptista, Fernández y Hernández (2010):

Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades (ellos conocen mejor que nadie la problemática a resolver, la estructura a modificar, el proceso a mejorar y las prácticas que requieren transformación) y en la implementación de los resultados del estudio. (p.510)

Dentro de la investigación-acción se plantean tres fases fundamentales, que son “observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemas e implementar mejoras)” (Baptista, Fernández y Hernández, 2010, p.511). Lo que estructura el proceso investigativo de forma cíclica, ya que para plantear el problema se debe dar una inmersión en el contexto o ambiente, para comprender lo que ocurre y a las personas que se vinculan al problema (Baptista, Fernández y Hernández, 2010, p. 511). Esto es básico dentro de investigaciones que se realizan en el ámbito educativo y psicopedagógico, ya que son los participantes y la persona que investiga, quienes se encuentran involucrados directamente a una problemática que debe resolverse de forma conjunta.

Así mismo dentro de la investigación-acción los sujetos partícipes del estudio construirán la investigación y obtendrán los hallazgos en conjunto con la investigadora, en la medida en que éstos dieron la pauta sobre las estrategias de aprendizaje que mejor autorregulan la forma en la cual aprenden. La participación conjunta del estudiantado, aunado a la problemática que surge de la realidad de aula que investigadora y estudiantado viven, son dos elementos fundamentales para el trabajo por realizar por medio de la investigación-acción.

2. Acceso al campo

El acceso al campo, se llevó a cabo por medio de una negociación de entrada que permitió dar inicio al proceso investigativo. En una conversación con el director general de la institución, gestor de secundaria y gestora curricular de secundaria, se plantearon las bases de la investigación y la importancia de la misma para la estructura curricular que posee el Colegio Bilingüe Santa Cecilia. Los mismos accedieron a la petición porque la propuesta es innovadora y por ende brinda un fortalecimiento de los procesos de aprendizaje.

Para formalizar la negociación de entrada se entregó una carta de la Maestría de Psicopedagogía, en la cual se describió el tema y objetivo general del proyecto investigativo, así como la intencionalidad del mismo para con la institución educativa y la investigadora. La carta fue firmada por el gestor de secundaria para darle una validez formal al proceso investigativo.

Debido a que es una investigación enfocada hacia la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de undécimo año, los mismos en su mayoría son menores de edad, por lo que posteriormente a la comunicación con los directores, se notificó a padres y encargados, que sus hijos e hijas participarían del proceso investigativo, con el fin de que se otorguen los permisos respectivos para efectos de fotografías (utilizadas como recurso investigativo).

3. Descripción del contexto

La presente investigación se realizó en la provincia de Heredia, en el cantón Central y específicamente en el distrito de San Francisco, lugar donde se encuentra ubicado el Colegio Bilingüe Santa Cecilia, fundado en el año 1975.

3.1. El cantón

En el cantón Central de Heredia, se localizan los distritos Heredia, Mercedes, San Francisco, Ulloa y Varablanca. La creación del cantón data de la Constitución Política de 1848, en el artículo 8, donde se establece por primera vez, las denominaciones de provincia, cantón y distrito parroquial. En la ley No. 36 del 7 de diciembre del mismo año, en el artículo 7, se creó Heredia como cantón

número uno de la provincia del mismo nombre, con siete distritos parroquiales a su cargo.

Históricamente ha sido uno de los centros de mayor desarrollo de la provincia de Heredia (desde la época precolombina, y colonial), ya que alberga a los mayores núcleos poblacionales de la región. Según el Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC) 2011, en el cantón de Heredia viven 59.019 hombres y 60.651 mujeres. De esta población, en el distrito de Heredia, hay 11.233 hombres y 11.749 mujeres, mientras que en el distrito de Vara Blanca solo se registran 432 hombres y 379 mujeres, por lo que Varablanca es el distrito con menor población pero con mayor extensión territorial.

A nivel económico el cantón de Heredia se encuentra en constante desarrollo, siendo las actividades del sector terciario de la economía (bienes y servicios) el máximo ámbito de desarrollo del cantón. La población ocupada es de las más altas de la GAM estando por encima del 50% (p.24).

A nivel educativo,

Según información del Departamento de Estadística del Ministerio de Educación Pública, “el cantón de Heredia cuenta con 33 centros de educación preescolar ubicados en los distritos Mercedes, San Francisco y Heredia centro” (p.32). De los cuales 16 son secundarias y 33 primarias, distribuidos en el cantón. Se considera que “la población con estudios de secundaria y superiores se encuentra por encima de la media de la GAM, mientras que la población analfabeta o que sólo posee estudios primarios presenta tasas más reducidas. (Plan de Desarrollo Local Cantón de Heredia, Plan de Desarrollo Municipal a Mediano Plazo, 2011, p.32).

Del total de centros de educación secundaria, seis son centros privados, una particularidad del cantón, se señala en el Plan de Desarrollo Local del cantón cuando dice que:

Es la abundante oferta de centros educativos privados, sobre todo para el sector de preescolar. Este servicio tiene mucha demanda, debido a que la mayor parte de la población adulta trabaja y necesita un recurso de cuidado para dejara a sus niños. Otro factor que también influye en la oferta de

centros educativos privados, es el poder adquisitivo de gran parte de la población, que paga por los servicios. Departamento de Estadística del Ministerio de Educación Pública (Plan de Desarrollo Local Cantón de Heredia, Plan de Desarrollo Municipal a Mediano Plazo, 2011, p.33).

No obstante es importante recalcar, que en el caso de la educación primaria y secundaria, el porcentaje que asiste es de un 11%, por lo que la mayoría de los estudiantes asisten a los centros públicos de enseñanza, por ende la población que asiste a los centros privados no necesariamente provienen del mismo cantón, sino que proceden de otras provincias del país. Dentro de los centros privados de la región se encuentra el Colegio Bilingüe Santa Cecilia, institución donde se desarrolló la presente investigación.

3.2. La institución educativa

El Colegio Bilingüe Santa Cecilia, está localizado en San Francisco de Heredia, se trata de una institución privada de enseñanza donde se imparte la Educación General Básica y la Educación Diversificada y recientemente universitaria (Universidad del Diseño y Pedagógica), cuenta a su haber con más de 36 años de experiencia y con una población estudiantil (secundaria) de aproximadamente 280 estudiantes. El colegio promueve la enseñanza por medio del aprendizaje significativo. En la actualidad Santa Cecilia tiene un diseño curricular propio, basado en competencias, que rompe paradigmas y que marca la pauta de una reforma emergente necesaria y urgente de la educación tradicional costarricense. Se cuenta con un Diseño Curricular en preescolar, ciclo integrado (I Ciclo), Estudios Sociales, y Ciencias (los cuales inician desde preescolar hasta la secundaria). Los diseños de matemática, español e inglés se encuentran en proceso de construcción.

Ante tales características, se brinda capacitación docente, de forma constante en cuanto al planeamiento didáctico basado en la significatividad y el aprendizaje por competencias, así mismo en temáticas referente a cada una de las áreas institucionales, como lo es evaluación, disciplina, psicología, entre otras.

Es una institución que brinda apoyo docente, para que éste tenga un crecimiento profesional y pueda experimentar con la teoría de la asimilación de forma guiada, para mejorar los procesos de enseñanza.

Se cuenta con un plantel de 25 docentes de secundaria, algunos miembros del personal cuentan con el grado mínimo de licenciatura (8), otros docentes cuentan con el grado de maestría (4) y el restante posee un bachiller universitario. La formación académica del personal es fundamental para el desarrollo de la propuesta educativa, ya que por medio del mismo se materializan las ideas planteadas en el diseño curricular.

3.3. Reseña socio-histórica de la Institución Educativa

En el año 1975, se funda el preescolar bilingüe Santa Cecilia el cual tenía como misión, brindar una educación integral basada en la enseñanza de la música como eje fundamental. En sus primeros años, la institución funcionó en lo que es hoy día, la esquina contiguo al parque del Carmen, también en el cantón Central. Sin embargo con el paso del tiempo la población preescolar y primaria fue en aumento, debido a la demanda de la población herediana por una educación privada de calidad.

Por ende, en 1984 se traslada al actual domicilio en San Francisco de Heredia, diagonal a la Iglesia católica de San Francisco, desde entonces hubo que construir nueva infraestructura y expandir el área con nuevos edificios y con el transcurrir de los años se fueron haciendo nuevas mejoras en infraestructura hasta lograr satisfacer la gran demanda de la comunidad que desea integrar a sus hijos e hijas en la institución educativa.

3.4. Infraestructura

El Colegio Bilingüe Santa Cecilia, es el primer colegio de lo que se conoce como Colegios Superiores de Costa Rica, una empresa privada que tiene bajo su administración el Bilingüe Santa Cecilia y Colegio Bilingüe Santa Fe, localizado en la Garita de Alajuela.

En el Colegio Bilingüe Santa Cecilia se cuenta con una infraestructura que se distribuye en las áreas de preescolar, primaria y secundaria. El edificio de secundaria es de dos plantas con 16 aulas para el personal docente, oficina administrativa, servicios sanitarios. La institución cuenta con una librería, soda-comedor, auditorio para eventos especiales, biblioteca (con pocos recursos bibliográficos actualizados), dos laboratorios de computación totalmente equipados, un gimnasio, piscina, cancha de básquet, y una pequeña cancha de fútbol. Es una institución que no cuenta con áreas verdes debido a modificaciones infraestructurales que se han realizado a lo largo de los 31 años que el colegio tiene de estar instalado actualmente. No obstante se distingue a nivel deportivo con el equipo de baloncesto.

4. Escenario de la investigación

El escenario en el cual se llevó a cabo la investigación es el aula de Estudios Sociales, con la generación 2012 de undécimo año. Los grupos le pertenecen a la investigadora del presente trabajo, ha trabajado con ellos desde el 2010, impartiendo las lecciones de Estudios Sociales y Educación Cívica, por lo que comparte con el estudiantado un promedio de 10 lecciones semanales.

Debido a las exigencias del centro educativo, la clase de Estudios Sociales se debe planear de acuerdo con el diseño institucional del área, este se crea ante la necesidad de hacer de los Estudios Sociales una materia, más vivencial para el estudiantado que se enfrenta a una sociedad que demandará de ellos una mayor sensibilidad social. Lo que implica aprendizaje significativo y desarrollo y evaluación por competencias. Según lo explica el diseño:

El trabajo pedagógico con los Estudios Sociales requiere una actitud vivencial, de manera que la relación teoría- práctica se conciba como una forma de ir al pasado para comprender el presente y replantear el futuro, es decir, que en el abordaje de los Estudios Sociales dicha relación será: práctica-teoría-práctica (p.11).

Los contenidos están acordes con lo solicitado por el MEP, pero tienen un ordenamiento lógico más congruente con el tiempo histórico, además se les

exigen trabajos que desarrollen en ellos el pensamiento de orden superior. Como lo indica el diseño curricular, a nivel de metodología.

La metodología en este plan de estudios ayudará a potenciar y desarrollar la experiencia mental de los y las estudiantes, para ayudarles a que piensen mejor; pero para lograr lo anterior hay que saber en un descubrir permanentemente cuáles son las habilidades de pensamiento, conceptualizarlas y conocer las herramientas para desarrollarlas (p.11).

Las características anteriores, hicieron de la institución el lugar idóneo para desarrollar la investigación, ya que la autorregulación de los aprendizajes se ajusta a las necesidades que demandan los estudiantes y la institución como tal, ya que es una temática necesaria e innovadora dentro del contexto del Colegio Bilingüe Santa Cecilia.

5. Selección de los y las participantes

Los participantes del proceso investigativo, son la generación 2012 del Colegio Bilingüe Santa Cecilia. La generación se encuentra conformada por tres grupos de 18 personas (en promedio, debido a que la matrícula se mantiene durante todo el año, por lo que la cifra tiende a aumentar o disminuir). Las particularidades que el estudiantado manifiesta son muy diversas, no obstante se caracterizan por ser de gran rendimiento académico. Sin embargo son estudiantes que presentan algunas dificultades de integración, lo que dificulta el desarrollo de procesos de aprendizaje más integrales.

Los grupos se encuentran conformados en su mayoría por estudiantes de 17 años, a excepción de dos casos de estudiantes mayores de edad (que han repetido grados académicos) y dos estudiantes que van un año adelante que el resto de la generación. Lo anterior provoca que estos estudiantes compartan características de desarrollo similares, tanto a nivel social como emocional. La mayoría proviene de familias clase media, con ingresos considerables para el pago de una educación privada. Muchos de ellos viven en hogares cuyos padres son divorciados, por lo que tienen una dinámica familiar distinta.

A nivel socio afectivo es una generación dividida en subgrupos, no obstante la Unidad de Bienestar Estudiantil de la institución ha trabajado con ellos la importancia del trabajo en equipo y la proyección como un grupo compacto, de lo cual, se han tenido buenos resultados, debido a que son más tolerantes entre los grupos y están dispuestos a interactuar entre ellos, tanto en el ambiente académico como social.

El desarrollo cognitivo es acorde con la edad, a excepción de dos casos de estudiantes, una con adecuación significativa y otra en proceso de aprobación. Las dos adolescentes presentan un nivel cognitivo distinto del resto, por lo que se les brinda una atención más individualizada, sin embargo en su mayoría los estudiantes son competentes para la realización de tareas complejas. El nivel que han alcanzado en los últimos tres años, supera las expectativas del profesorado, debido a que poseen un excelente nivel académico, acompañado de habilidades de pensamiento de orden superior. Son estudiantes críticos, propositivos, analíticos, responsables, con capacidad de analizar el contexto que les rodea, y proponer soluciones ante problemas concretos.

Una de las razones por las cuales, se seleccionó esta generación, es porque desde años anteriores han presentado dificultades en cuanto a la toma de decisiones en sus procesos de aprendizaje, al inicio eran estudiantes sumamente dirigidos, no obstante la docente a cargo ha tratado de ir creando espacios para el desarrollo de otras potencialidades que les permitan ser más independientes.

Para la realización de la presente investigación se trabajó en conjunto con los dos grupos, no obstante para el análisis de datos se tomará en consideración un solo grupo de trabajo, debido a que cada uno de los grupos está conformado por un promedio de 26 estudiantes, por lo que el análisis de la información se realizó de manera más profunda trabajando sólo con uno de los grupos de estudiantes, además el grupo seleccionado manifestó mayor diversidad en cuanto a características del estudiantado, lo que contribuye a realizar un análisis más variado y complejo, que si se tomaba en consideración el otro grupo de estudiantes cuyas características son más homogéneas; desde lo que ha podido

captar la investigadora de este estudio y en razón de sus vivencias y experiencias como profesora de los grupos.

El propósito de realizar esta selección fue brindar datos más pertinentes al proceso investigativo, ya que por medio de los diversos instrumentos y técnicas empleadas, se evidenció la forma en la cual los estudiantes autorregulan sus conocimientos y por tanto se pudo realizar una propuesta que mejore estos procesos en el aprendizaje de los Estudios Sociales.

6. Definición de las categorías de análisis

A partir de los objetivos, se extrajeron las categorías de análisis, para identificar aquello acerca de lo cual se deseó obtener información. De cada uno de los objetivos específicos se extrajeron dos categorías que dieron consistencia y coherencia al proceso investigativo. En la matriz 1, se pueden observar los objetivos específicos, las categorías y subcategorías que se derivan de ellos.

Matriz 1: Guía Metodológica de Estudio.

Guía Metodológica de Estudio				
Objetivo General: Analizar cómo enfrenta la autorregulación de los aprendizajes en la asignatura de Estudios Sociales, estudiantes y docente en el hecho educativo de undécimo año en el Colegio Bilingüe Santa Cecilia.				
Objetivos específicos	Categoría	Subcategorías	Técnicas e Instrumentos	Informantes
1. Identificar la noción de la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado de undécimo año.	Noción de autorregulación de aprendizajes que maneja el estudiantado.	Formas metodológicas para explicar el problema complejo. Circunstancias en las que se realiza la modificación del aprendizaje en el estudiantado.	Taller creativo (Anexo 1)	Estudiantado

<p>2. Reconocer las estrategias que utiliza el estudiantado para autorregular su aprendizaje.</p>	<p>Estrategias para la autorregulación del aprendizaje.</p>	<p>Formas y procedimientos para la autorregulación.</p> <p>Construcción del aprendizaje en el estudiantado.</p> <p>Aprender y conocer como elementos de la autorregulación.</p> <p>Problemas complejos para la autorregulación de los aprendizajes.</p> <p>Estrategias y técnicas concretas para la autorregulación.</p>	<p>Observación participante. (Anexo 2)</p> <p>Cuestionario aplicado a estudiantes (Anexo 3)</p> <p>Reflexiones de estudiantes.</p>	<p>Estudiantado</p>
<p>3. Determinar la noción de autorregulación de los aprendizajes que promueve la docente en el proceso de mediación pedagógica en el estudiantado de undécimo año.</p>	<p>Noción de autorregulación del aprendizaje que posee la docente.</p> <p>Metodología utilizada por la docente de Estudios Sociales para promover la autorregulación del aprendizaje.</p>	<p>Autorregulación desde el planeamiento didáctico.</p> <p>Importancia de la autorregulación de los aprendizajes dentro de la metodología docente.</p>	<p>Bitácora docente</p> <p>Análisis del Planeamiento docente (Anexo 4), por medio de la guía de análisis del contenido del planeamiento docente, aplicado a la coordinadora. (Anexo 5)</p> <p>Cuestionario aplicado a la coordinadora del departamento de Estudios Sociales, encargada de</p>	<p>Investigadora Estudiantado Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales-</p>

			<p>la revisión de planeamiento y observación de clase de la docente investigadora. (Anexo 6)</p> <p>Entrevista a estudiantes (Anexo 7)</p> <p>Entrevista a la coordinadora de Estudios Sociales (Anexo 8)</p>	
--	--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia.

Para la especificación del significado de las categorías se elaboró la siguiente matriz, que explica el concepto que cada una de las categorías conlleva.

Matriz 2: Definición de categorías de análisis.

Definición de categorías de análisis		
Objetivos específicos	Categoría	Definición
1. Identificar la noción de la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado de undécimo año.	Noción de autorregulación de aprendizajes que maneja el estudiantado.	Se determina como las formas en las cuales el estudiantado define qué comprende por autorregulación de los aprendizajes, así como las formas metodológicas que emplea para explicar la resolución de problemas complejos, especifica las circunstancias en las cuales se puede realizar una modificación en la forma en la cual aprenden.
2. Reconocer las estrategias que utiliza el estudiantado para autorregular su aprendizaje.	Estrategias para la autorregulación del aprendizaje.	Se define como las formas y procedimientos para la autorregulación del aprendizaje, así como la construcción del aprendizaje que realiza el estudiantado. Dentro de la categorías se define el aprender y conocer como elementos de la autorregulación, los problemas complejos, así como las estrategias y técnicas concretas para la

		autorregulación de los aprendizajes.
3. Determinar la noción de autorregulación de los aprendizajes que promueve la docente en el proceso de mediación pedagógica en el estudiantado de undécimo año.	<p>Noción de autorregulación del aprendizaje que posee la docente.</p> <p>Metodología utilizada por la docente de Estudios Sociales para promover la autorregulación del aprendizaje.</p>	Se refiere a la idea que posee la docente en relación a la autorregulación de los aprendizajes, así como las estrategias que emplea desde la clase de estudios sociales para promover este principio.

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al último objetivo investigativo, que versa sobre la elaboración de una propuesta metodológica que promueva la autorregulación del aprendizaje, no se presentan categorías; ya que es un aporte final al trabajo investigativo.

Para una mejor comprensión de la presente estructura metodológica se plantean los siguientes ejes investigativos. Alrededor de ellos se centró la atención en el proceso de recolección de datos y el análisis de estos:

- La autorregulación del aprendizaje: la visión del estudiantado y de la docente investigadora, reflexiva de su propio proceso pedagógico. A partir de la noción de la autorregulación de los aprendizajes, se establecieron las formas metodológicas que empleó el estudiantado para dar solución a una problemática compleja, con lo cual se estructuró la noción de autorregulación de los aprendizajes que ellos y ellas poseían en primera instancia.
- Estrategias utilizadas por el estudiantado para autorregular su aprendizaje. Se establecieron las formas y procedimientos que emplea el estudiantado para su autorregulación, así como la construcción del aprendizaje que emplean metacognitivamente.
- Formas en que se promueve la autorregulación de los aprendizajes la docente de Estudios Sociales. Esta fase investigativa se estableció a partir

del análisis del planeamiento didáctico de la docente investigadora, para determinar su noción de autorregulación de los aprendizajes y la importancia de este método en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Una vez finalizado el proceso investigativo, se procedió a la construcción de una pequeña propuesta sobre el perfil docente como para la promoción de la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado.

7. Procedimiento para la recolección de los datos

Una de las características fundamentales para la recolección de los datos dentro de la investigación cualitativa, es la construcción de “formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interpretativos con ellos” (Baptista, Fernández y Hernández, 2010, p.410), ya que por medio de la recolección de datos se realizará el posterior análisis de resultados. Como menciona Barrantes (2005) “La recolección de datos es un proceso tan importante como los anteriores y requiere de prudencia, paciencia y orden. Esto implica la necesidad de utilizar instrumentos capaces de captarlos tal cual son, con sus medidas apropiadas y su exacto valor” (p.140)

De acuerdo con los objetivos y las categorías de análisis, se plantean diferentes técnicas e instrumentos empleados en la investigación cualitativa y específicamente en la investigación-acción que para el caso de este estudio corresponde a las técnicas e instrumentos que se mencionan a continuación:

7.1. Taller creativo (Anexo 1)

La noción que posee el estudiantado, sobre la autorregulación de los aprendizajes, se llevó a cabo por medio de un Taller Creativo, en el cual los y las estudiantes manifestaron qué comprenden ellos por autorregulación de los aprendizajes. El taller tuvo una sesión de dos horas de duración y en el mismo, los estudiantes por medio de diversas actividades (estudio de caso, recreación de situaciones, comunidad dialógica) expresaron el significado de ser autónomo aprendiendo. La información se recopiló por medio de un documento escrito y testimonios del estudiantado que se hicieron en el desarrollo del taller.

El taller de aprendizaje (ver anexo 1) contó con dos fases de trabajo. En la primera fase el estudiantado reunido en subgrupos de trabajo realizaron una serie de tareas para la definición de conceptos y resolución de un problema complejo característico de las temáticas abordadas en clase. En la segunda fase se intercambiaron opiniones con la docente investigadora sobre lo que significó la actividad para ellos.

La realización del taller se llevó a cabo en un periodo de tiempo de dos horas aproximadamente. En primer lugar se trabajó en un círculo de diálogo para establecer las principales indicaciones del taller de aprendizaje por medio de una explicación detallada de cada uno de los principales cuestionamientos por resolver por parte del estudiantado. Para la puesta en práctica del taller, el grupo de estudiantes se subdividió en seis subgrupos de trabajo. Los subgrupos fueron hechos al azar para evitar la división de los estudiantes en los grupos usuales de trabajo, lo anterior para motivar mayor discusión y diversidad de pensamiento entre el estudiantado.

El taller de aprendizaje contó con siete preguntas básicas sobre las formas en las cuales los estudiantes dan resolución a una problemática concreta, que como se aprecia en el anexo 1 estaba asociada con la temática sociohistórica analizada en la segunda fase del primer trimestre. El taller partió de un problema porque dentro de la autorregulación de los aprendizajes en diversas ocasiones se establece una situación conflictiva en la cual el estudiantado enfrenta un cuestionamiento cognitivo que le lleve a la reflexión y al establecimiento de pautas para dar solución al mismo, por lo tanto el taller tuvo la pretensión de llevar al estudiantado a una crisis metacognitiva para determinar la forma en la cual autorregularían su aprendizaje

7.2. Observación participante (Anexo 2)

La observación como técnica investigativa es fundamental para la comprensión del fenómeno en estudio. La observación cualitativa “no es mera

contemplación; implica adentrarse en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Baptista, Fernández y Hernández 2010, p.411).

Para identificar cómo entendía el estudiantado la autorregulación del aprendizaje, se realizó una guía de observación participativa, en la cual se establecieron los principales aspectos de la autorregulación del aprendizaje para determinar si los y las estudiantes utilizan técnicas para construir su propio conocimiento, fue de observación participativa porque incorporó el diálogo como eje central de la técnica. La observación participativa “es un método interactivo para recoger información que tiene una profunda participación del observador. Para ello debe aprender los modos de expresión de los grupos, comprender sus reglas y normas de funcionamiento” (Barrantes, 2005, p.208).

En cuanto a las observaciones participantes estas fueron realizadas a 26 estudiantes de la generación de undécimo año, a mediados del primer trimestre del 2012, para completar de forma más pertinente la información que recababa la guía de observación participante (ver anexo 2) se utilizó la bitácora docente con la cual la investigadora realizaba anotaciones de los procesos de aula llevados a cabo en ese tiempo.

La observación participante, se dividió en dos áreas de suma importancia para determinar las estrategias de autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado de undécimo año. La primera parte hacía referencia a lo que se conoce como conciencia metacognoscitiva, la cual como se definió en la perspectiva teórica es comprendida como los procesos conscientes que posee el individuo en cuanto a sus formas de aprender y construir conocimiento. Por ende, en esta sección de la observación se analizó si el estudiante poseía un conocimiento declarativo, procedimental y condicional, esto en el proceso de enseñanza y aprendizaje llevado a cabo en la primera fase del trimestre.

En una segunda parte de la observación se analizaron los procedimientos para la autorregulación de los aprendizajes en cuanto a la capacidad para

solucionar problemas complejos de forma individual y grupal, así como la capacidad de crear estrategias para la resolución de los mismos. En primera instancia se presentará el análisis de la observación participante, para posteriormente contrarrestar los datos con el cuestionario aplicado de forma individual a los 26 estudiantes partícipes del estudio.

7.3. Cuestionario aplicado a estudiantes (Anexo 3)

Para complementar los datos brindados con la observación participativa, se aplicó un cuestionario al estudiantado, donde establecieron las formas en las cuales ellos consideraban construir su propio conocimiento. El cuestionario como menciona Barrantes (2005) “es parte de un esquema de referencia teórico y de experiencias que se originan en un colectivo determinado y en relación con el contexto” (p.215).

El cuestionario tuvo como objetivo fundamental el determinar necesidades e intereses que manifiesta el estudiantado en la clase de Estudios Sociales. El cuestionario fue breve para que los participantes fueran claros en sus respuestas. El cuestionario fue aplicado a un grupo de 26 estudiantes, de los cuales 15 son mujeres y 11 hombres, comparten edades entre los 16 y 17 años.

En primera instancia el cuestionario contó con una sección de datos personales, para realizar la confrontación con la observación participante, y las reflexiones que los y las estudiantes realizaron. Posteriormente se le solicitó a ellos referirse sobre las formas en las que ellos consideraban conocen y aprenden, completando frases incompletas y posteriormente argumentando sus respuestas en preguntas concretas en cuanto al rol de la docente en la clase de Estudios Sociales, si ésta contribuye al desarrollo de su aprendizaje como estudiante, así como si el aprendizaje es una tarea compartida entre el estudiante y la docente.

Las últimas preguntas del cuestionario hacían hincapié sobre la forma en la cual él y la estudiante construyen su aprendizaje, se enfatizó sobre las estrategias

que emplea, si este proceso lo lleva a cabo solo o en conjunto con sus compañeros y por último se les preguntó sobre si la clase de Estudios Sociales contribuía a su aprendizaje.

7.4. Bitácora docente

Este recurso se utilizó a lo largo del proceso investigativo, para anotar todos los datos y las impresiones que el estudiantado manifestó del proceso investigativo. La bitácora fue de gran ayuda; ya que en la misma la docente investigadora anotó aciertos, desaciertos, así como impresiones que el estudiantado comunicaba de forma verbal y no verbal (gestos, postura corporal). Fue fundamental para documentar aspectos cotidianos del proceso investigativo.

La bitácora de análisis “tiene la función de documentar el procedimiento de análisis y las propias reacciones del investigador al proceso” (Baptista, Fernández y Hernández 2010, p.447), por ende no solo alberga las impresiones de los participantes sino las del investigador, haciendo que éste reflexione constantemente del proceder investigativo. Ésta técnica ha de utilizarse diariamente en la investigación, ya que esta apoya al investigador en cuanto a la credibilidad del método de análisis (Baptista, Fernández y Hernández 2010, p.448). La investigadora registró la información vinculada con su quehacer de aula, para lo cual estuvo consciente de sus preconcepciones, para evitar contaminar los datos que acopió durante el procesos, así como la reflexión constante que como investigadora tuvo durante todo el proceso de recolección de datos.

7.5. Reflexiones de estudiantes

De la misma forma que la bitácora docente, que recopiló datos diariamente en el transcurso del proceso investigativo, cada estudiante tuvo la tarea de realizar breves reflexiones, donde documentó con regularidad sus sentimientos y percepciones que tienen al utilizar alguna metodología de clase, así como detalles que desearon mencionar sobre su proceso de aprendizaje. La intención fue confrontar lo documentado en estas reflexiones con la observación participante, para determinar los resultados de manera concisa y precisa.

7.6. Análisis del Planeamiento docente (Anexo 5) (Planeamiento Didáctico, Anexo 4)

El análisis de contenido, se realizó por medio de la revisión al planeamiento docente para determinar si este permitía la puesta en práctica de la autorregulación del aprendizaje, así como el tipo de aprendizaje que potencializó en el estudiantado, esto para establecer una concordancia con la teoría y el diseño curricular y de área que posee la institución educativa. El análisis del planeamiento docente lo realizó la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales, por medio de una guía de análisis del contenido del Planeamiento Docente.

La guía de análisis del contenido del Planeamiento Docente, contó de una tabla dividida en dos secciones. La primera sobre “formas de autorregulación del aprendizaje en el planeamiento didáctico; donde la coordinadora debía establecer si el mismo contaba con una estructura básica en cuanto al desarrollo de la conciencia metacognoscitiva en el estudiantado, por medio de la resolución de tareas complejas, la intervención docente donde se evidenciara la autorregulación del estudiantado y la propia como docente y si promovía la autorreflexión en el estudiantado sobre su propia autorregulación. Posteriormente se le establecía un espacio para brindar observaciones.

En una segunda fase de la guía de observación, se le solicitó a la coordinadora brindar datos sobre los “procedimientos para la autorregulación”, donde se establecía si dentro del planeamiento docente se encontraba la promoción de resolución de tareas complejas, así como si se incitaba al estudiantado a experimentar diversas técnicas de autorregulación.

Otros aspectos relevantes de esta guía de observación de planeamiento fueron los relacionados con la planificación docente, el monitoreo constante de la docente como zona de desarrollo próximo del estudiantado, si la evaluación facilitaba la búsqueda e implementación de la autorregulación y si las competencias del diseño curricular estaban acordes con este ámbito, así como si el planeamiento docente manifestaba contradicciones teóricas o conceptuales. De

igual manera que el anterior, esta sección de la guía presentaba un espacio para comentarios. La aplicación de esta técnica se realizó posteriormente a la revisión de planeamientos docentes que realiza la coordinadora del departamento, donde ya se habían realizado observaciones y demás correcciones al mismo.

7.7. Cuestionario aplicado a la coordinadora del departamento de Estudios Sociales: encargada de la revisión de planeamiento y observación de clase de la docente investigadora. (Anexo 6)

Para confrontar la información del cuestionario a estudiantes, se realizó un cuestionario a la coordinadora del departamento de Estudios Sociales, ya que ésta es la encargada de revisión de planeamientos y realizar periódicamente observaciones de clase de la docente investigadora.

El cuestionario fue fundamental para confrontar las impresiones que la gestora tiene con lo que los y las estudiantes mencionaron en las técnicas e instrumentos empleados. Lo anterior con el objetivo de indagar cómo promueve la docente de Estudios Sociales la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado.

En la primera parte del cuestionario se le solicitó brindar datos personales, como nombre, nacionalidad, edad y grado académico. En la segunda parte llamada “modificaciones metodológicas” la coordinadora tuvo que establecer si durante este primer trimestre el planeamiento docente planteaba alguna modificación a lo presentado en años anteriores, así como los beneficios y posibles desventajas que trae consigo el tipo de metodología empleada por la docente. También se le solicitó que describiera posibles mejoras que ella a la luz de la coordinación establecería del planeamiento de la docente en cuanto a la autorregulación de los aprendizajes.

7.8. Entrevista a estudiantes (Anexo 7)

Si bien en la presente investigación trabajó con una muestra de 26 estudiantes en promedio, al finalizar el proceso se aplicó una entrevista a 6

estudiantes, para determinar sus impresiones sobre el manejo de técnicas que potencian la autorregulación del aprendizaje. El conocer lo que significó para ellos ser parte del proceso investigativo, retroalimentó al resto de instrumentos y técnicas aplicados. La selección de los estudiantes se realizó partir de características particulares, como rendimiento académico (alto y bajo), nivel de interés mostrado a lo largo del proceso (también en contrarios) y si posee alguna adecuación curricular.

Las seis entrevistas se realizaron en un plazo de tres semanas, debido a la gran carga académica del estudiantado, se tuvo que buscar momentos en los cuales la investigadora no tuviese deberes pendientes y los estudiantes el permiso correspondiente de otro colega, los cuales muy amablemente accedieron a autorizar a los estudiantes. Las entrevistas se realizaron en el aula de la docente investigadora, sin interrupciones. Tuvieron una duración de 10 minutos hasta 20 minutos dependiendo de la disponibilidad del estudiante y qué tanto quisiera aportar a cada una de las preguntas.

Como se observa en el anexo 7, la entrevista contó con siete preguntas básicas sobre la clase de Estudios Sociales, la forma en la que aprenden y la diferenciación existente entre esta clase y su metodología con las demás disciplinas, todo con el propósito de indagar la forma en la cual la investigadora implementa e incentiva la autorregulación del aprendizaje en los entrevistados.

7.9. Entrevista a coordinadora del departamento de Estudios Sociales (Anexo 8)

Para complementar los datos del cuestionario y entrevistas a estudiantes se aplicó una entrevista a la coordinadora del departamento, para saber sus impresiones sobre la importancia de propuesta metodológica para la búsqueda de la autorregulación de los aprendizajes.

La entrevista que se aplicó estuvo acorde con la investigación cualitativa, la cual es definida por Baptista, Fernández y Hernández (2010), como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra u otras...a

través de preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (p.418), como también menciona Elliott (2000) “constituye una forma apta para descubrir la sensación que produce la sensación desde otros puntos de vista” (p.100).

La pregunta inicial hizo hincapié sobre si la entrevistada conocía sobre la importancia de la autorregulación de los aprendizajes antes de que el proyecto investigativo fuese llevado a cabo en la institución, así como si el mismo modificó la concepción previa que ella poseía sobre esta temática. Por otro lado, la entrevista permitió determinar la importancia de la autorregulación como práctica docente hacia el estudiantado en términos de corto y largo plazo, así como la relación de la autorregulación con otras teorías del aprendizaje. Los datos brindados por la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales, lograron establecer el grado de importancia de la autorregulación de los aprendizajes dentro de la estructura metodológica empleada por la docente.

Esta técnica se complementó con la utilización de una grabación de voz para recopilar de forma más veraz los datos brindados por los entrevistados.

8. Validación de instrumentos

La validación de los instrumentos se llevó a cabo por la docente tutora del proyecto investigativo, la cual cuenta con un Doctorado en Educación, la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales, quien posee un Máster en Educación Universitaria.

Las etapas en las cuales, se desarrollaron las diversas técnicas e instrumentos, comprendieron el I trimestre 2012, cuando los estudiantes cursaban el undécimo año. Al ser una investigación con enfoque cualitativo, la aplicación de los instrumentos y las diferentes técnicas se llevó a cabo en diferentes momentos.

9. Estrategias para el análisis de la información

Como mencionan Baptista, Fernández y Hernández (2010), en la investigación cualitativa, la recolección de los datos y el análisis de los mismos se llevan a cabo en un proceso paralelo (p.439), no obstante Barrantes (2005) considera que “lo primero que debe hacerse en esta fase, es tener un contacto íntimo y profundo con los materiales recogidos, procurando un dominio total de los temas que contienen, recordando el volumen que de éstos tiene cada tema o subtema” (p.143). Por ende, en esta fase investigativa no se pueden obviar los objetivos específicos, ya que de ellos emergieron las categorías de análisis que llevaron a la creación de los instrumentos y al uso de diversas técnicas y recursos, por lo que no se puede perder la linealidad ni coherencia investigativa.

Para la presente investigación el análisis de la información se realizó mediante una constante reflexión, por medio de las diferentes técnicas. Sin embargo se utilizó la triangulación y la elaboración de matrices para el análisis de los resultados. Como menciona Elliott (2000):

La triangulación no es tanto una técnica de supervisión como un método más general para establecer algunas relaciones mutuas entre distintos tipos de pruebas, de manera que puedan compararse y contrastarse. El principio básico que subyace a la triangulación es el de reunir observaciones e informes sobre una misma situación efectuados desde diversos ángulos o perspectivas, para compararlos y contrastarlos (p.103).

Por medio de la triangulación de los datos, se logró analizar la información de modo contrastante, lo que permitió a la investigadora el establecimiento de semejanzas o diferencias que manifestaron los sujetos participantes del proyecto investigativo.

Aunado a la triangulación, se halla la construcción de matrices, las cuales constituyen una forma de “almacenar” la información para su posterior análisis. Las matrices son un mecanismo para el análisis de la información, ya que ellas sintetizaron los principales datos obtenidos de distintos instrumentos tales como entrevistas, cuestionarios, observaciones, entre otros. Por cada una de las

técnicas e instrumentos aplicados, se construyó una matriz de síntesis sobre la información que demandaba la categoría de análisis, esto permitió a la investigadora tener un mayor ordenamiento de los resultados obtenidos.

Las matrices, contenían reflexiones y comentarios (tanto inicial como profunda) y el análisis en prosa de cada uno de los datos obtenidos, que permitieron ir construyendo las respuestas al problema y a los objetivos de la investigación. Unos ejemplos de matrices fueron:

Matriz 3: Reflexión sobre metodologías para el aprendizaje.

Reflexión sobre metodologías para el aprendizaje				
Grupo	Metodología	Razón de ser la más apta	Aciertos	Desaciertos
Se indicó el número del grupo	En esta sección se determinó la metodología empleada para dar solución al problema complejo planteado en el taller.	En esta sección se recopiló la justificación de la metodología empleada por cada uno de los grupos de trabajo	En este espacio se reflexionó sobre los aciertos en cuanto al uso de la metodología empleada por el estudiantado.	En este espacio se reflexionó sobre los desaciertos en cuanto al uso de la metodología empleada por el estudiantado.

Fuente: Taller de aprendizaje. Anexo 1

Otro ejemplo de matriz, para el análisis de la información lo constituyó la Matriz 4: sobre las Causas y concepto de autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado.

Causas y concepto de la autorregulación de los aprendizajes			
Grupo	Causas para la modificación del aprendizaje	Concepto de autorregulación del aprendizaje	Autónomo aprendiendo
Se indicó el número del grupo	En este espacio se establecieron las principales causas sobre por qué modificarían su	En este espacio se anotó el concepto "literal" empleado por cada uno de los grupos de trabajo sobre la autorregulación de los	En este último espacio se anotaron los testimonios escritos de los

	aprendizaje.	aprendizajes.	estudiantes sobre sus definiciones ser autónomo aprendiendo.
--	--------------	---------------	--

Fuente: Taller de aprendizaje. Anexo 1.

Las matrices fueron fundamentales para la síntesis de la información, en ellas se podrá visualizar desde un resumen del proceso de análisis de la información, hasta testimonios textuales, brindados por el estudiantado en el proceso, tal como lo muestra el ejemplo de la Matriz 7: Similitudes y diferencias de aprender y conocer manifestadas por el estudiantado.

Estudiantes	Aprende mejor cuando	Conoce mejor cuando	Diferencia entre aprender y conocer
En este espacio se anotó de forma anónima el nombre del estudiante, por medio de una letra.	En esta sección se anotó literalmente lo apuntado por el estudiante en el instrumento, donde debían concluir una frase.	En esta sección se anotó literalmente lo apuntado por el estudiante en el instrumento, donde debían concluir una frase.	En esta sección se realiza una interpretación por parte de la investigadora sobre la diferencia que estable el estudiante "x" sobre aprender y conocer.

Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas. (Anexo 3)

Cada una de las matrices fue una forma de sintetizar la información, para un posterior análisis a profundidad. Las matrices le permitieron a la investigadora tener una noción más global de cada uno de los procesos investigativos que llevaba a cabo con el estudiantado, e incluso permitió posteriormente triangular la información.

En el presente trabajo se denota el uso de instrumentos y técnicas investigativas variadas, cuyo proceso de análisis fue arduo, ya que requirió por parte de la investigadora un análisis minucioso de la información, para lo cual las matrices fueron determinantes, ya que permitieron el ordenamiento de la información en conjunto con anotaciones realizadas en la bitácora. La información se fue procesando por objetivo, permitiendo un mejor ordenamiento, con la matriz "guía metodológica de estudio", se establecieron las pautas para el análisis, ya

que con las categorías claras, la investigadora fue poco a poco procesando la información e interpretándola a la luz de la teoría.

10. Alcances y Limitaciones de la investigación

10.1. Alcances

La presente investigación, proyectó muchos alcances a nivel de la comunidad académica costarricense, en el ámbito educativo y psicopedagógico. A nivel educativo la autorregulación del aprendizaje constituyó una nueva forma de concebir el aprendizaje y sus propósitos, ya que por medio del desarrollo de seres humanos más autónomos, la sociedad costarricense se garantiza el tener ciudadanos más conscientes y responsables de su rol en la sociedad. Por lo tanto, la investigación es un ejemplo tangible del uso de otras formas de facilitar el aprendizaje, que trasciendan los simples contenidos academicistas y puede convertirse en un insumo para el estudio de la autorregulación de los aprendizajes en otros contextos y escenarios y desde luego desde otras disciplinas de la educación.

Un alcance valioso a nivel del quehacer pedagógico, es la puesta en práctica de postulados teóricos como el de la metacognición a la realidad de aula, por medio de metodologías de aprendizaje que potencien la real y consciente toma de decisiones para la autorregulación de los aprendizajes. A nivel investigativo, un alcance importante del proyecto, es la utilización de la investigación-acción como tipo de investigación, ya que por medio de estas iniciativas, se espera ser un ejemplo para el resto de docentes que enfrentan un sinfín de problemáticas en su quehacer de aula, y no saben cómo darles solución. Desde el paradigma naturalista, la investigación-acción permite mejorar la práctica educativa. Se transforma la realidad de aula al renovar el proceso de enseñanza-aprendizaje, del cual son partícipes el profesor y el estudiantado, donde ambos construyen y aprenden.

A nivel psicopedagógico el principal alcance que tiene la presente investigación lo constituye, el brindar un caso concreto de intervención psicopedagógica a una institución educativa desde la realidad misma del docente

y el estudiantado. El psicopedagogo como asesor en una institución es fundamental para realizar cambios en cómo enseñar, qué tipo de apoyos pedagógicos emplear, cuando su papel trasciende el plano convencional de intervención.

10.2. Limitaciones

La principal limitante del presente proyecto investigativo, es el no contar con mucha información sobre estudios vinculados con la autorregulación de los aprendizajes de este tipo en el país. La falta de ejemplos concretos sobre la aplicación de la autorregulación de los aprendizajes, dificultó a la investigadora el análisis de estas nociones en el contexto costarricense.

Una característica de la investigación cualitativa consiste en que su principal objeto de estudio lo constituyen seres humanos. Los cuales están sujetos a cambios constantes a nivel sociocognitivo y emocional, por lo tanto las categorías que se extrajeron del proceso investigativo a partir de la aplicación de instrumentos y de las distintas técnicas, como el análisis por matrices y la triangulación de los datos obtenidos en el proceso investigativo, pueden estar sujetas a modificaciones o a nuevas revisiones que podrían demandar más tiempo por parte de la investigadora, para un análisis más fino de los datos acopiados.

El tiempo constituye un factor limitante en el proceso investigativo que se realizará; pues el implementar estrategias de autorregulación de los aprendizajes y analizar los resultados de las mismas conlleva un proceso investigativo arduo en cuanto a disponibilidad de tiempo de trabajo, aplicación de instrumentos, análisis y evaluación de resultados de estas estrategias.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis de cómo enfrenta la autorregulación de los aprendizajes en la asignatura de Estudios Sociales, el estudiantado que cursa el undécimo año en el Colegio Bilingüe Santa Cecilia, se llevó a cabo en un proceso investigativo, el cual según la metodología de investigación-acción, nació bajo la problemática de la docente investigadora a cargo del grupo de estudiantes participantes en el estudio. En el proceso investigativo se contó con la contribución constante del estudiantado y de los y las profesionales del centro educativo, que brindaron datos para el análisis del fenómeno de estudio.

Durante el proceso de estudio, se determinó la noción de autorregulación de los aprendizajes que tiene el estudiantado, así como las principales estrategias que emplean los estudiantes para autorregular sus procesos de aprendizaje y determinar las formas en las cuales la docente de Estudios Sociales la promueve en su proceso de enseñanza, para posteriormente realizar una propuesta que aporte a la conciencia cognitiva de los estudiantes en el proceso de aprendizaje que llevan a cabo en la clase de Estudios Sociales. La investigación-acción brindó excelentes herramientas para el presente análisis de datos, ya que por medio de la interacción constante con los sujetos del estudio se logró tener una mirada muy amplia en cuanto a la autorregulación de los aprendizajes.

1. Identificación de la noción de autorregulación del aprendizaje en el estudiantado de undécimo año.

En primera instancia se implementó un taller de aprendizaje para identificar cómo entienden la autorregulación de los aprendizajes el estudiantado de undécimo año. El conocimiento de la noción del estudiantado en cuanto a la autorregulación de su propio aprendizaje fue fundamental para la posterior aplicación de técnicas e instrumentos, ya que contribuyó a confrontar el concepto de autorregulación de los aprendizajes que se plantea a nivel teórico, con lo comprendido por el estudiantado.

El taller dio inicio por medio de la resolución de un problema complejo. Los resultados obtenidos a partir de la aplicación del taller, se detallan a continuación.

A partir del problema:

“Tomando en consideración el contexto sociohistórico del siglo XX en Costa Rica, expliquen las razones por las cuales el Estado Benefactor puede ser considerado como la causa inmediata de la disolución de los movimientos sociales (de protesta) y cómo esto afecta en la actualidad”.

Cada uno de los grupos de trabajo comenzó indagar las posibles soluciones al mismo, primero desde la noción del mero contenido y posteriormente dentro de una secuencia de socialización que planteaba el taller. Ante este problema los y las estudiantes dieron diversas respuestas, que se describen literalmente en la matriz 2, en la cual se combinan sus testimonios con la interpretación de la investigadora en el proceso de análisis de resultados que se muestra.

Matriz 3: Solucionando un problema complejo.

Solucionando un problema complejo		
Grupo	Resolución al problema	Formas de autorregulación del aprendizaje empleadas
#1	Cambiar la consciencia social para la equidad del pueblo mediante la lucha constante y no el conformismo de los movimientos sociales. Soluciones: cambio en la estructura del planeamiento del MEP (un ministerio menos cerrado-menos controlador) búsqueda de una equidad en la distribución del dinero. Política social no económica, consciencia social y actuar socialmente.	Implementan el conocimiento declarativo (conoce los factores que influyen en la realización de tareas complejas) Los grupos de trabajo discutieron entre sí la forma en la cual dar solución al problema complejo relacionado con un contexto histórico determinado.
#2	Para lograr llegar a una mayor organización social es necesario retomar los movimientos sociales utilizando como base sus ideologías y estrategias para aplicarlos en el contexto actual, liderados por profesionales, filósofos, quienes tengan la capacidad de dirigir un movimiento que se difunda en la sociedad y eduquen a la población para que se aplique efectivamente.	En la consciencia metacognitiva, los estudiantes logran

		determinar los factores que influyen en la realización de la tarea, como por ejemplo:
#3	Concientización del pueblo con base a la eliminación de ciertos beneficios que brinda el Estado. Fomentar la equidad social (más que todo laboral). La concientización de un pueblo surge con una educación primordial con base a la capacitación docente de tal forma que los docentes generen en los estudiantes una psicología diferente (criterio) y más acción.	Manejo del contexto sociohistórico. Asociación pasado presente. Acciones concretas para soluciones a largo plazo que beneficien a la sociedad costarricense.
#4	El Estado Benefactor fue una causa inmediata de la disolución de los movimientos sociales porque el pueblo tenía lo que creía necesario y lo veía como un lujo. Se convierte en un pueblo conformista porque el Estado parece suplir sus necesidades.	Manejo de una conciencia crítica de su entorno social y pasado histórico.
#5	Desde ese momento se empieza a ver una sociedad conformista. Las soluciones es dejar de lado el conformismo, por medio de una educación hacia el pueblo, más crítica.	
#6	El problema es que el Estado Benefactor eliminó las protestas causando que el costarricense se hiciera conformista. La solución es un cambio de mentalidad a raíz de reformar la educación para crear una sociedad crítica, pensante e interesada en el bien del país. “un clímax”: el tico funciona hasta que problema les afecte. Una vez que lleguemos al límite vamos a defender nuestro derecho.	

Fuente: Taller de aprendizaje. Anexo 1.

Esta fase del taller el estudiantado mostró las formas concretas en las cuales dan solución a problemas complejos sobre una temática determinada, dentro de los procesos metacognitivos logran tener una conciencia declarativa en cuanto a los factores que deben tomar en consideración para la resolución de la tarea compleja. Se partió de un problema para posteriormente comprender las formas en las cuales los y las estudiantes podrían explicar esta temática al resto de los compañeros, para así estipular los métodos que ellos consideran son más factibles para la construcción del aprendizaje. Una de las principales intenciones investigativas del taller fue la definición de autorregulación de los aprendizajes, sin

embargo para ello debían pasar por una serie de actividades que les llevaron a una reflexión de los procesos por los cuales ellos construyen conocimiento.



Fotografía 1: Estudiantes de Undécimo año trabajando en el taller

Como se observa en la fotografía 1. Los grupos eran conformados por un promedio de cuatro estudiantes, para lograr un diálogo más fluido entre ellos. En esta etapa inicial del taller, este grupo en particular realizó una discusión extensa para dar solución a la problemática planteada, y establecieron como respuesta básica, la necesidad de la concientización en el pueblo como motor de su propio desarrollo, tal como se detalla en la matriz 2.

Durante esta etapa del taller, la docente monitoreó y documentó las principales impresiones del estudiantado en relación a las soluciones que estaban brindando sobre el problema planteado. La interacción constante por medio del diálogo con la investigadora-docente fue fundamental para la aclaración de dudas, toma de decisiones y síntesis de la información.

1.1. Formas metodológicas para explicar el problema complejo.

Posteriormente a la resolución del problema complejo, se procedió a determinar las formas en las cuales cada subgrupo de trabajo explicaría a los demás compañeros la temática, en cuanto a técnicas, metodologías y materiales, para conocer cuáles son las principales estrategias que emplean en su aprendizaje (desde una noción grupal). En este proceso de selección, la docente investigadora, estableció un diálogo breve con cada uno de los grupos de trabajo para profundizar sobre las razones por las cuales estaban realizando dichas selecciones.

Una vez establecida la metodología explicativa procedieron a determinar las razones por las cuales esa metodología era la mejor para la comprensión del tema y los aciertos y desaciertos que esa forma de explicar implicaría para la comprensión de la temática. Las nociones del estudiantado en cuanto a estos procedimientos metodológicos se describen en la matriz 3 que se muestra a continuación:

Matriz 4: Reflexión sobre metodologías para el aprendizaje.

Reflexión sobre metodologías para el aprendizaje				
Grupo	Metodología	Razón de ser la más apta	Aciertos	Desaciertos
#1	Utilización de línea de tiempo “gigante” con imágenes, para comparación del pasado, presente y el futuro. Establecimientos de conexiones. Uso de elementos más visuales y lineales para el establecimiento de conexiones entre los diferentes tiempos históricos.	Asociación pasado presente que lleve al planteamiento de soluciones para el futuro. Herramientas de tipo visual y auditiva abarcan varios tipos de aprendizaje.	La búsqueda de la correlación de hechos históricos. Forma más atractiva de enseñar.	No todos aprenden de la misma forma.
#2	Mediante un video animado en PC. Presentación power point. Dramatización en video en el contexto actual.	Permite dar mejores explicaciones, sin ser aburridas y sin complicar las ideas.	Mejora los niveles de atención y comprensión.	Enfocarse en situaciones no coherentes.
#3	Explicación del tema desde diferentes puntos de vista. Análisis de beneficios y contrapartes, por ejemplo desde la visión del Estado y los trabajadores.	Aprensión del tema desde diferentes puntos de vista.	La visualización del tema desde diferentes puntos de vista.	No todos prefieren esta forma de aprender.
#4	Explicaciones por medio de un cuadro comparativo para ver el reflejo del antes y el después del proceso histórico.	Visualiza hechos concretos y permite analizarlos de forma procesal, hasta llegar a las consecuencias.	Lo concreto permite una mejor y mayor comprensión del tema ya que muestra	La simplicidad hace que se pierdan ciertos detalles importantes.

			los hechos más reales.	
#5	Presentación power point, donde se desarrolle la idea central y el estudiante de su opinión al respecto. Discusión posteriormente a la presentación del tema.	Análisis de aspectos positivos y negativos posteriormente al conocimiento de la temática. Por medio de las opiniones los estudiantes aprenden.	Enriquecimiento personal y establecimiento de puntos de vista personales.	No todos aprenden de la misma forma.
#6	Mapa conceptual, en conjunto con ilustraciones. Línea de tiempo (análisis secuencial).	El grupo manifiesta ser más visual. Se comprende mejor por medio de secuencias y repercusión de los eventos.	Una mayoría obtiene beneficios por esta metodología.	Algunos estudiantes no son visuales y no les sirve la técnica planteada.

Fuente: Taller de aprendizaje. Anexo 1.

Como se observa en la fotografía 2, los y las estudiantes se mantuvieron pendientes en la elaboración de las formas en las cuales aplicarían ciertas metodologías de enseñanza para sus demás compañeros. Estableciendo diferentes argumentaciones de las razones por las cuales esas técnicas eran más factibles que otras. Este grupo de estudiantes determinó que:

“Nuestros compañeros han demostrado que son más visuales y al escribir la materia genera una mayor comprensión y se puede memorizar” (Fuente. Taller de aprendizaje, Grupo 2)



Fotografía 2: Estudiantes determinando una metodología.

Por otro lado el testimonio del grupo 1 fue más amplio, ya que argumentaron que la razón por la cual la técnica seleccionada era más apta para la comprensión del tema en este sentido indicaron:

“Para así comprender mejor el pasado y se puede relacionar este con el presente en que vivimos, e ir más allá y predecir el futuro para buscar soluciones viables al problema,
Además porque esta herramienta (línea de tiempo gigante y con imágenes) es muy visual y auditiva, que abarca varios tipos de aprendizaje”. (Fuente. Taller de aprendizaje, Grupo 1)

La forma en la cual los y las estudiantes explicarían el tema a los demás compañeros se presenta desde dos perspectivas muy diferentes, están quienes consideran que las presentaciones visuales son más atractivas y beneficiosas para la comprensión de una temática y por otro lado quienes consideran que la discusión y el diálogo constante son la clave para el aprendizaje de una temática. En el caso de los grupos 1, 2, 5 y 6, estos consideraron que por medio de diferentes técnicas visuales a sus compañeros se les facilitaría el aprendizaje. Como lo indica este testimonio del grupo 5, refiriéndose a la importancia de la presentación power point y posterior discusión, como mejor técnica para la comprensión de la temática:

“Conociendo la teoría se conoce más a fondo los aspectos positivos y negativos. Ya que se presenta en todos sus aspectos, y cada persona se pone en su posición respecto al tema. Ya que de las opiniones de los demás se aprende”. (Fuente. Taller de aprendizaje, Grupo 5)

El testimonio anterior se enlaza con los casos de los grupos 3 y 4, donde queda muy claro cómo estos estudiantes consideran el diálogo como herramienta fundamental para la comprensión del tema, en el caso del grupo 3 el visualizar diferentes puntos de vista es trascendental, ya que los sitúa en la posición del otro, el grupo 4 planteó que el aprendizaje concreto facilita el entendimiento de las temáticas. Ambas formas de aprender coinciden con las inteligencias visual y verbal-lingüística que presenta el grupo en general. Como lo menciona el grupo 3,

al hacer referencia a la importancia de emplear desde diferentes puntos de vista el análisis, por medio de beneficios y contrapartes, por ejemplo desde la visión del Estado y los trabajadores:

“Al usar esta técnica se implementa en el estudiante una psicología variada, ya que la mente del estudiante se adapta al punto de vista más deseado y así el mismo aprenderá del tema desde ángulos diferentes”
(Fuente. Taller de aprendizaje, Grupo 3)

Empero, los grupos coinciden en la importancia del aprendizaje del tema de Estudios Sociales de forma procesal para el establecimiento claro del antes, durante y después del proceso histórico, por lo que están conscientes de la forma en la cual aprenden la temática, lo que varía es la forma en la cual darlo a conocer. La metodología es la que establece la diferenciación más directa. Los grupos parten del principio de que todos sus compañeros aprenden de forma diferente y por ende están claros en que las metodologías propuestas no llenarían las expectativas de todo el estudiantado.

1.2. Circunstancias en las cuales se realiza una modificación en el aprendizaje del estudiantado de undécimo.

Aunado a la perspectiva metodológica para el aprendizaje de la resolución problemas complejos, se planteó en el taller de aprendizaje la cuestionante sobre en qué circunstancias los y las estudiantes modificarían la forma en la cual aprenden y cuáles serían las razones por la cuales variarían dicha forma de aprender. Lo anterior fue fundamental para el establecimiento de las causas que llevan a la autorregulación de los aprendizajes y la definición propia del estudiantado en relación a estos conceptos. Los resultados se muestran en la siguiente matriz.

Matriz 5: Causas y concepto de autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado.

Causas y concepto de la autorregulación de los aprendizajes			
Grupo	Causas para la modificación del aprendizaje	Concepto de autorregulación del aprendizaje	Autónomo aprendiendo
#1	Se modifica en la medida en que no se obtienen buenos resultados, o cuando se dificulta el aprendizaje.	“Que uno mismo se evalúa y comprende asimismo y los métodos en los cuales entiende o no, y se cambia inmediatamente la forma en que se aprende”	“Una persona que aprende independientemente”
#2	Se modifica cuando no se comprende el tema y se buscan nuevas opciones.	“Cuando se busca un estado o forma para aprender”	“Lo que uno mismo puede lograr por sus propios medios”
#3	La presentación de temas que no se adapta a la forma de aprender, obliga a la búsqueda de otras formas de comprensión de la temática.	“La forma de saber hasta qué parte de los temas se puede usar cierto método para aprenderlas”	“Que uno aprende por su propio criterio”
#4	Consideran que la forma en la que aprenden en la clase de Estudios Sociales es idónea ya que son clases variadas e interactivas. Sin embargo no contestaron la pregunta de la forma solicitada en el taller.	“Regular la forma y el tiempo que se usa para estudiar y aprender”	“Conocer los métodos de aprendizaje que nos facilita la síntesis de información”
#5	Cuando el rendimiento no es el mejor y los resultados no pueden ser apreciados. Además incluyen los exámenes como elemento fundamental para la modificación de las formas en las cuales aprenden ya que los resultados les afectan directamente.	“Es cuando se busca la manera más apropiada de cómo una persona puede optimizar su modo de aprendizaje”	“Cuando usted como persona se autoayuda, a nivel de su rendimiento académico”
#6	Consideran que no cambiarían su forma de aprender, ya que es la forma	“Filtrar los conocimientos que no son necesarios y darle a los conocimientos	“Una persona que aprende por sí sola”

	más fácil y están acostumbrados a todas las circunstancias.	más importantes relevancia”	
--	---	-----------------------------	--

Fuente: Taller de aprendizaje. Anexo 1.

Las formas en las cuales los estudiantes establecerían variaciones en la forma en la cual aprenden se encuentra estrechamente ligado a la no obtención de resultados y a la no comprensión de las temáticas. A excepción del grupo 4 que no contestó la pregunta planteada, los demás grupos hicieron énfasis en que las modificaciones a la hora de aprender están relacionadas con la forma en la cual ellos ya están conscientes de la forma en la cual aprenden. Un ejemplo concreto es el grupo 6, el cual considera que no modificarían la forma en la cual aprenden porque la que poseen les ha dado resultados positivos. Como se describe en el siguiente testimonio:

“Sinceramente no cambiaríamos la forma de aprender que poseemos. Porque es una forma fácil de aprender y estamos acostumbrados a todas las circunstancias.” (Fuente. Taller de aprendizaje)

Por otro lado, los grupos 1 y 2 consideran que las modificaciones en su aprendizaje están sujetas a las dificultades de aprendizaje que presenten en el análisis de una temática. Tal como lo menciona el grupo 1:

“Se modifica cuando no se obtienen buenos resultados, o cuando se dificulta el aprendizaje”. (Fuente. Taller de aprendizaje)

La obtención de resultados que ambos grupos mencionan no se encuentra relacionada directamente con las calificaciones, ya que no establecen a la evaluación como pauta fundamental de su aprendizaje.

De forma contraria el grupo 5 sí considera que los métodos de evaluación como los exámenes son aspectos fundamentales para que ellos consideren modificar o variar la forma en la cual aprenden, ya que lo asocian con el rendimiento académico y los efectos que esto puede traer a nivel de calificaciones, es decir, no conciben el aprendizaje per sé, sino que establecen una asociación más directa con lo cuantitativo y los resultados numéricos obtenidos, tal como lo plantean en el siguiente testimonio:



Fotografía 3: Estudiantes del grupo 5.

“Porque su rendimiento no es el mejor, y en los resultados lo podemos apreciar. Además en los exámenes es donde se demuestra nuestro conocimiento ya como un valor porcentual que puede afectar nuestras notas”. (Fuente. Taller de aprendizaje, Grupo 5))

Lo anterior se confronta con lo analizado por los especialistas Casellas y Jaume (1997) los cuales establecen que la evaluación de los aprendizajes presenta dos funciones:

- Una de carácter social de selección y clasificación, pero también de orientación del alumnado.
- Una de carácter pedagógico, de regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, de reconocimiento de los cambios que deben irse introduciendo en este proceso a fin de que cada alumno aprenda de forma significativa (p. 23).

En el caso del grupo 5 la evaluación posee un carácter más social, en cuanto a la clasificación y selección social que establecen los autores Casellas y Jaume, por lo que es interesante analizar cómo en este grupo los y las estudiantes dan un peso más fuerte a la evaluación cuantitativa para regular su aprendizaje. En este proceso la docente investigadora les cuestionó verbalmente sobre su respuesta, ante lo cual el estudiantado reafirmó la importancia que tiene para ellos sus “notas”; la investigadora que en este caso es la profesora del grupo de estudiantes tratará de ir transformando esta idea del estudiantado.

Con el fin de confrontar su respuesta la docente investigadora se dio a la tarea de analizar a los demás grupos de trabajo en esta sección del taller, por

cuanto se determinaron otras nociones, tales como las manifestadas por el grupo 3.

El grupo 3 fue el único grupo que manifestó en su respuesta un conocimiento sobre la forma en la cual ellos aprenden (verbal-lingüística), a diferencia de los demás grupos, ellos están conscientes de que su forma de aprender debe ser la clave para la solución de problemas complejos, es decir, que a pesar de la forma en la cual se presenten las diversas temáticas en la clase, ellos son los responsables de modificar esas técnicas y metodologías a su forma de aprendizaje. Este fue el testimonio brindado:

“Si se me presenta un tema que no se adapte a mi forma de aprender me vería forzado a buscar alguna otra forma que yo entienda y que se ajuste al tema”. (Fuente. Taller de aprendizaje, Grupo 3)

La interpretación que éste grupo brindó a la pregunta varía totalmente al brindado por los grupos anteriormente analizados, ya que ellos parten de su consciencia metacognitiva para la variación de su autorregulación, esto se encuentra sumamente vinculado a la definición que brindaron de autorregulación del aprendizaje, en la cual establecieron que la autorregulación de los aprendizajes puede ser entendida como “La forma de saber hasta qué parte de los temas se puede usar cierto método para aprenderlas”. Por ende, establecen el autoconocimiento como la clave para realizar modificaciones en la manera en la cual autorregulan su propio aprendizaje.

1.3. Noción de autorregulación del aprendizaje por parte del estudiantado de undécimo año.

La autorregulación de los aprendizajes es definida por los subgrupos de diversas formas, no obstante comparten elementos en común. La autorregulación del aprendizaje se comprende como las formas en las cuales las personas aprenden por sí mismas y la propia autocomprensión que el individuo realiza para determinar las mejores formas en las cuales construye su proceso de aprendizaje (Grupo 1). Tal definición se contrasta con lo que mencionan Casellas y Jaime (1997):

Cada individuo tiene un sistema personal de aprender que ha ido construyendo de manera progresiva. Una estrategia didáctica básica en la regulación continua de los aprendizajes es enseñar a los alumnos a ser autónomos y a irse construyendo un modelo personal de acción (p. 27).

Es relevante la forma compleja en que el grupo 1 considera esta definición, ya que ellos parten de conceptos como autoevaluación y comprensión interna del individuo para determinar los métodos con los cuales comprende mejor y se está claro de cuando modificar las formas en las cuales se aprende, al igual que este grupo, el grupo 3 considera los métodos de aprendizaje como forma indispensable para la autorregulación.

Por otro lado, el grupo 5 mencionó un concepto clave para comprender la autorregulación del aprendizaje y es el concepto de “optimizar” la forma en la que se aprende. El grupo 6 habló de la importancia de “filtrar” solo los conocimientos necesarios, visión muy interesante ya que está asociado con la definición que brindaron de aprendizaje, el cual consideran como: “un proceso donde se adquiere un nuevo conocimiento”, por lo que estructuran de forma muy concreta el aprendizaje por sí mismo, no obstante como se observa en la matriz 3, este fue el grupo que brindó más y diferentes metodologías para la aprensión de una temática; lo cual está asociado a su forma concreta de definir ambos conceptos.

Como la autorregulación del aprendizaje conlleva el abordaje de la autonomía del aprendizaje, los y las estudiantes brindaron una definición muy concreta sobre lo que ellos consideraban ser autónomo aprendiendo. En términos generales asocian el concepto con el aprendizaje que se establece por sí solo, de manera independiente, bajo sus propios medios, buscando las metodologías que faciliten la manera en la que se aprende. La definición anterior difiere un poco sobre lo planteado por Monereo (2001) donde lo concibe como la “facultad de gobernarse a uno mismo cuando uno aprende” (p.12), estableciendo una diferencia del concepto de independencia ya que este otro omite por completo la dependencia externa, y en los procesos de autonomía de aprendizaje, es fundamental el rol del docente y demás compañeros en el proceso de aprendizaje.

Por ende, los estudiantes de undécimo año, conciben al ser autónomo aprendiendo desde una perspectiva más independiente sin tomar en consideración los factores que influyen en su aprendizaje y esto puede constatarse cuando en el taller de aprendizaje el estudiantado indicó en reiteradas ocasiones la noción de aprendizaje individual. Lo anterior se confronta con la importancia que posee la interacción social en el aula, para la autorregulación de los aprendizajes, que tal como mencionan Casellas y Jaume (1997):

Este enfoque de la situación de enseñanza-aprendizaje, como un acto de comunicación entre el profesorado y alumnado, subraya la influencia conjunta de los conflictos sociales y culturales, y de los conflictos cognitivos sobre el desarrollo de los procesos de pensamiento de los estudiantes. La relación de enseñanza-aprendizaje como una relación compleja entre alumnos y profesores, regida por un conjunto de códigos explícitos e implícitos que conforman el comportamiento de unos y otros (p.29).

El estudiantado no tomó en consideración elementos implícitos en el proceso de construcción de aprendizaje, en cuanto a los resultados obtenidos en el taller. Sin embargo, en la definición de autorregulación de los aprendizajes el estudiantado sí tuvo un acercamiento a la definición que se plantea en el presente trabajo investigativo, en el cual se comprende por autonomía del aprendizaje como la “facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje” (Monereo, 2001, p.12), ya que el estudiantado está consciente que la forma en la cual aprenden los debe llevar a una meta en sus procesos de aprendizaje, ya sea por medio de los métodos y autocomprensión, basándose en el autoconocimiento propio.

En general, el taller de aprendizaje fue de suma utilidad para el estudiantado participante, ya que dentro de las principales nociones que establecieron se encuentran: la importancia del análisis de conceptos para determinar las formas en las cuales aprenden, consideraron que la actividad fue de mucho pensar sobre las formas en las cuales se construye el aprendizaje. Por ende, les llevó a la autorreflexión para el análisis de los métodos que emplean en la construcción del conocimiento, así como los que no son útiles dentro de su

aprendizaje ya que establecieron que no todos los compañeros aprenden de la misma manera, otros la consideraron una actividad compleja que les ayudó a construir términos que pensaban no conocían.

En síntesis el taller de aprendizaje contribuyó para determinar la noción del estudiantado sobre la autorregulación de los aprendizajes y el significado de ser autónomo aprendiendo, así como las razones por las cuales dentro de los procesos de aprendizaje los y las estudiantes realizan una variación en la forma en la cual aprenden.

Los datos anteriores fueron confrontados con la bitácora docente donde se estableció el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo por el estudiantado en este primer trimestre. La intencionalidad de la bitácora fue conocer las nociones del estudiantado sobre la autorregulación del aprendizaje de una forma menos estructurada. La bitácora se utilizó para confrontar los resultados obtenidos en la aplicación del taller de aprendizaje, al escribir minuciosamente el proceso que llevaron a cabo los estudiantes en la realización del mismo.

Si bien el taller y la bitácora docente contribuyeron a dar resolución de la categoría de análisis sobre la autorregulación de los aprendizajes que manejaba el estudiantado de undécimo año, así como las causas bajo las cuales ellos modificaban su forma de aprender, fue de suma importancia reconocer las estrategias de autorregulación que utilizaban los y las estudiantes de undécimo año, para así puntualizar las formas en las cuales ellos autorregulan su aprendizaje. Lo anterior se llevó a cabo por medio de la realización de observaciones participantes, un cuestionario y breves reflexiones estudiantiles.

2. Estrategias empleadas por el estudiantado de undécimo año para la autorregulación de su aprendizaje.

2.1. Formas y procedimientos para la autorregulación.

Las estrategias empleadas por el estudiantado de undécimo año para la autorregulación de su propio aprendizaje, se analizaron por medio de una observación participante, en la cual la docente investigadora, fue recaudando la información necesaria para determinar las estrategias utilizadas por el estudiantado. En la primera parte de la observación participante se obtuvieron los resultados que se describen en la matriz 5, que se presenta a continuación:

Matriz 6: Determinando la conciencia metacognitiva en el estudiantado.

Determinando la conciencia metacognitiva en el estudiantado				
Conciencia metacognoscitiva	Frecuencia			Observaciones
	Siempre	Algunas veces	Nunca	
Conocimiento declarativo	11 estudiantes	15 estudiantes		La frecuencia en la que los estudiantes conocen los factores que influyen en la realización de tareas complejas, es en su mayoría llevada a cabo algunas veces, ya que quince de veintiséis estudiantes no son constantes en este proceso, por lo que ejecutan las tareas complejas de forma inconscientes en diversas ocasiones. No obstante hubo once estudiantes que en independientemente de la realización de tareas complejas, siempre implementan el conocimiento declarativo, es decir su conciencia metacognoscitiva está clara en cuanto a conocer los factores que influyen para llevar a cabo la tarea, como por ejemplo el grado de complejidad, los ámbitos que deben tomar en consideración.
Conocimiento procedimental	14 estudiantes	12 estudiantes		Este tipo de conciencia metacognitiva, implica que el estudiantado sepa cómo ejecutar la tarea, la escala de frecuencia se mantuvo muy similar en cuanto a los estudiantes que siempre aplican la conciencia procedimental y quienes la aplican en algunas ocasiones. Sin embargo por diferencia de dos

				estudiantes, en su mayoría siempre aplican la conciencia procedimental. Este tipo de conciencia se aplica independientemente de los resultados que obtengan en la realización de la tarea, ya que es puesta en práctica de manera inmediata, es como una especie de reacción directa que aplica el estudiantado para dar solución a problemas complejos.
Conocimiento condicional	6 estudiantes	15 estudiantes	5 estudiantes	El conocimiento sobre la utilidad de los procedimientos cognoscitivos es implementado solo por seis de los veinte estudiantes, lo que pone en evidencia que solamente un grupo muy pequeño de ellos está realmente consciente de cuándo y por qué aplicar diversas acciones cognoscitivas. Este grupo de estudiantes está claro en cuanto a su forma de actuar y proceder para la solución de retos. Lo anterior se debe entre muchas razones por la aplicación de una enseñanza fragmentada que no les permite conocer cómo implementar ciertas acciones. Quince de los veintiséis (la gran mayoría) lo realiza en algunas ocasiones y cinco nunca realiza este tipo de procedimientos cognoscitivos, esto se observó por medio de la forma en la que reaccionaban al momento de solucionar tareas complejas o que implicaban cierto grado de dificultad en la clase de Estudios Sociales. Mientras un grupo titubeaba para la ejecución de alguna tarea, otro grupo pequeño requería de ayudas constantes para la ejecución de las mismas.

Fuente: Guía para observación participante (Anexo 2)

Los resultados se obtuvieron a partir de la observación constante de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los cuales fueron partícipes la docente investigadora y cada uno de los y las estudiantes, la escala de frecuencia se empleó posteriormente al periodo de aplicación del planeamiento didáctico.

En general la conciencia metacognitiva del estudiantado de undécimo año, se encuentra más en la implementación de un conocimiento procedimental, en cuanto a la forma en la que ejecutan las tareas. En la gran mayoría se podría

establecer que éstos son cognitivamente conscientes en la medida en la cual logran resolver tareas, tal como lo demostraron en el taller, no obstante cuando se trata de profundizar en su propio conocimiento, el estudiantado dista de llevar a cabo el conocimiento condicional, que es el que hace que cada individuo sea capaz de conocer la utilidad de los procedimientos cognoscitivos, esto se encuentra estrechamente relacionado con los resultados analizados para identificar cómo entienden la autorregulación de los aprendizajes el estudiantado de undécimo, donde sólo un grupo manifestó estar claros en modificar la forma en la que aprender a partir de los métodos y resultados obtenidos en su proceso de aprendizaje.

En la segunda parte de la observación participante, se analizaron los procedimientos empleados por el estudiantado para la autorregulación. Estos procedimientos se basan en la resolución de problemas planteados de manera individual y grupal, en si cada estudiante logra crear sus propias estrategias para la resolución de problemas e incluso si manifiesta dichas dificultades de forma verbal. Las mismas se detallan mejor en el Anexo 2. Los resultados de esta segunda parte de la observación se pueden sintetizar en la siguiente matriz:

Matriz 7: Determinando los procedimientos para la autorregulación.

Determinando los procedimientos para la autorregulación				
Procedimientos para la autorregulación	Frecuencia y cantidad de estudiantes			Observaciones
	Siempre	Algunas veces	Nunca	
Resuelve problemas de forma individual.	18	8	0	En la mayoría de los casos del estudiantado de undécimo año, se muestra que 18 de 26 estudiantes resuelven problemas en su gran mayoría de forma individual, lo que demuestra la proyección individualista del grupo y la concepción de autorregulación que manejan. Por otro lado 8 de 26 manifiestan resolver problemas algunas veces de forma individual, y ninguno de ellos considera resolver problemas de manera colectiva.
Resuelve problemas de manera grupal, consulta a sus compañeros para dar respuestas en	14	12	0	Contrario al ámbito anterior, 14 de 26 estudiantes resuelven problemas de manera grupal consultando a sus compañeros, 12 lo realizan en algunas ocasiones, por lo que existe una leve diferencia entre la capacidad de resolver problemas de manera conjunta en la

conjunto.				mayoría de las ocasiones a en algunas ocasiones. En ninguna observación se manifestó algún estudiante que nunca realizara la resolución de problemas de manera conjunta con sus compañeros.
Crea sus propias estrategias para la resolución de problemas.	10	15	1	En las observaciones 10 de cada 26 estudiantes logran crear sus propias estrategias para la resolución de problemas de forma constante, independientemente de la actividad que estuvieran realizando. Por otro lado 15 de 26 estudiantes no se muestran constantes en la creación de sus propias estrategias para la resolución de problemas, ya que requieren de la ayuda docente o de algún compañero. Solo 1 estudiante nunca crea sus propias estrategias, ya que se basa en la imitación de estrategias empleadas por otros compañeros o brindadas por la docente.
Imita estrategias empleadas por otros para la resolución de problemas.	2	24	0	Casi en su totalidad (24 de 26 estudiantes) imitan estrategias empleadas por otros para dar solución a problemas, de manera inconstante, solo 2 estudiantes lo realizan siempre y coincide con estudiantes con adecuación curricular no significativa, que necesitan siempre de otros para ver cómo resuelven sus propios inconvenientes.
Manifiesta dificultades para la resolución de problemas.	4	19	3	En las observaciones realizadas 19 de cada 26 estudiantes manifiestan en algunas ocasiones dificultades para la resolución de problemas, requieren de nuevos planteamientos o ejemplos para dar solución a los mismos. Solamente 3 nunca manifiestan dificultades, pero eso se debe a que son estudiantes con alto rendimiento académico y capacidad de análisis abstracto muy elevada en relación con el promedio del grupo. 4 estudiantes siempre manifiestan dificultades para dar solución a desafíos, dos de ellos son los que imitan las estrategias.
Manifiesta de forma verbal los inconvenientes que presenta al solucionar problemas.	11	10	5	Solamente 5 estudiantes de 26 no logran manifestar de manera verbal sus inconvenientes para la resolución de problemas, ya que 2 de ellos son sumamente tímidos y en ocasiones sus dudas las presentan por medio de otros compañeros. 11 de ellos siempre manifiestan sus inconvenientes de manera verbal y 10 de ellos algunas veces, por lo que no existe una diferencia sustancial en la regularidad con la cual expresan de manera verbal sus inconvenientes para la resolución de problemas.

Fuente: Guía para observación participante (Anexo 2)

Los procedimientos para la autorregulación del aprendizaje que emplea el estudiantado de undécimo año, se basan en su mayoría en procedimientos individuales en cuanto a la solución de problemas planteados por la docente a lo largo del primer trimestre. Llama la atención que casi en su totalidad, el estudiantado utilice las estrategias empleadas por otros compañeros para dar solución a los problemas. Lo anterior sería contradictorio, no obstante permite comprender las maneras en las cuales la noción de autorregulación requiere del acompañamiento grupal para la construcción del mismo, ya que implica poseer una percepción de sí mismo y la influencia del medio que le rodea, por medio de la metacognición, que como menciona Monereo (2009) “es entendida como la capacidad de conocer, analizar y controlar los propios mecanismos de aprendizaje, incluiría también el conocimiento y control de los factores personales”. (p.80)

Es así como la influencia de los “otros” para el desarrollo de la metacognición y la autorregulación se convierte en un ámbito fundamental para los procesos de enseñanza y aprendizaje, tal como lo mencionan Marqués, Mayor y Suengas (2009):

Los adultos y compañeros con más experiencia actúan como mediadores: organizan el entorno, interpretan y dan significado a los acontecimientos, dirigen la atención hacia los aspectos relevantes de la experiencia. También enseñan más directamente a los niños a enfrentarse con la información: categorizar, recordar, integrar y hablar sobre sus experiencias. Así, tanto el conocimiento como los procesos cognitivos se transmiten socialmente (p.104).

Por ende, cuando se establece el análisis correspondiente a los procedimientos se puede denotar que si bien el estudiantado se caracteriza por la búsqueda del beneficio personal e individualizado de los demás procesos, sí requieren de la ayuda de sus propios pares o de la docencia para dar solución a los problemas que se plantean en la clase de Estudios Sociales.

En este ámbito la docente investigadora debe reflexionar más sobre su quehacer pedagógico en cuanto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje

empleadas con el estudiantado en el proceso de tres años, ya que el hecho de que el estudiantado posea una noción individualizada de su proceso de aprendizaje, es debido muy probablemente a una carencia en los procesos educativos, donde se ha realizado mayor énfasis al trabajo individual que al grupal, por lo que la misión de la docente investigadora será incorporar a futuro dentro de su metodología de clase una estructura de enseñanza basada en el aprendizaje estratégico cooperativo, para que los y las estudiantes que tenga a cargo logren vincular más la importancia del “otro” a su proceso de aprendizaje.

2.2. Construcción del aprendizaje en el estudiantado de undécimo año en la clase de Estudios Sociales.

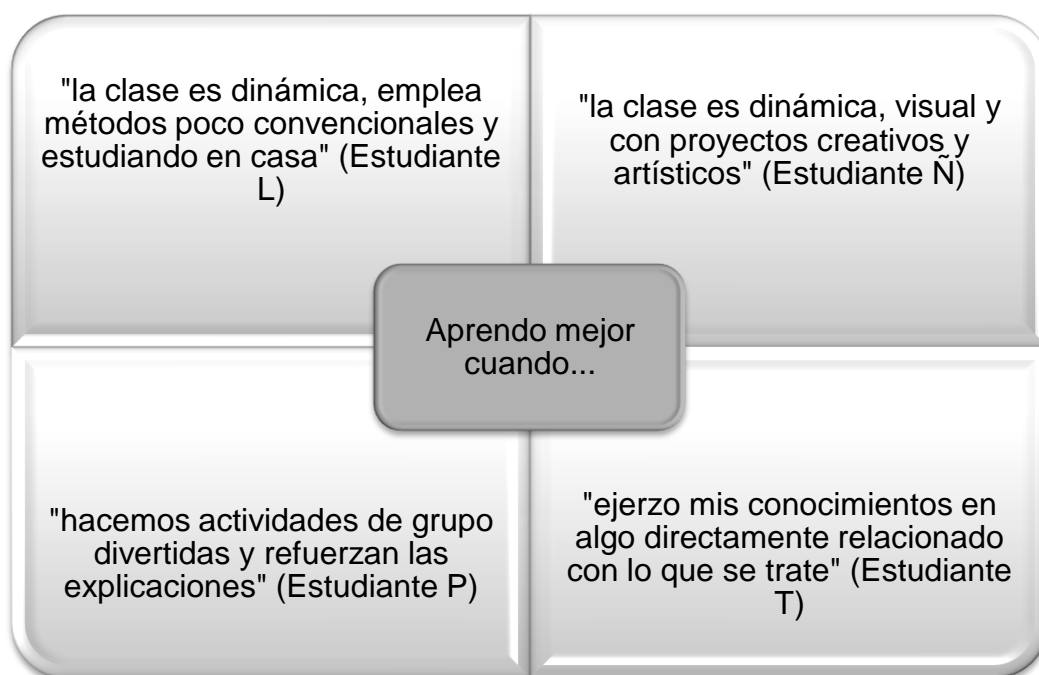
2.2.1. Aprender y conocer como elementos de la autorregulación de los aprendizajes.

Aunada a la observación participante, se encuentran los resultados obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas (Anexo 3), el cual permitió analizar las formas en las cuales el estudiantado tenía interiorizado la construcción del aprendizaje, eje fundamental de la autorregulación de los aprendizajes. Los resultados derivados de las frases incompletas contribuyen al establecimiento del concepto de aprendizaje, conocimiento y resolución de problemas, para posteriormente determinar las principales estrategias que el estudiantado utiliza para la construcción de su aprendizaje.

En este proceso investigativo la docente investigadora logró establecer aspectos conceptuales determinantes dentro del proceso investigativo, los cuales le permitieron reflexionar sobre su proceso de enseñanza y aprendizaje con el estudiantado; así como de las estrategias que emplea los y las estudiantes en su clase, que en ocasiones son implementadas por la docente investigadora y en otras ocasiones no se habían tomado en consideración. El cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas, le permitió a la docente investigadora ampliar

sus horizontes en cuanto a la percepción del estudiantado sobre su propio proceso de aprendizaje.

El reconocimiento de las estrategias que utiliza el estudiantado para autorregular su aprendizaje, que proyectó el cuestionario con la frase inconclusa “**Aprendo mejor cuando...**” fueron múltiples y variadas. Por ejemplo, 9 de cada 26 estudiantes consideran que aprenden mejor cuando se presenta la información de manera visual, por medio de la utilización de imágenes en sus distintas formas, mediante dibujos, documentales, películas y videos en general. Otros 6 estudiantes consideran que el elemento de “dinamismo” es fundamental para la construcción del aprendizaje, tal como lo muestran los siguientes testimonios:



Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas. (Anexo 3)

Aunado al dinamismo, consideraron la creatividad como elemento fundamental para aprender. A partir del uso de la creatividad se construye un aprendizaje real en el estudiantado, ya que por medio de métodos poco convencionales consideran que el aprendizaje es más duradero. La creatividad la asociaron a proyectos, materiales audiovisuales, interacción de la docente con el estudiantado. Tal como lo manifestó la estudiante Ñ, cuando anotó: “Aprendo

mejor cuando la clase es dinámica, visual y con proyectos creativos y artísticos” y la estudiante G añadió: “Aprendo mejor cuando realizo actividades dinámicas y creativas”, así mismo la estudiante L mencionó que “Aprendo mejor cuando la clase es dinámica, con métodos poco convencionales y estudiando en casa”. En esta última estudiante se denota un elemento de suma importancia y es el factor de autonomía de su aprendizaje, en la medida en que logra establecer un vínculo fuerte entre su proceso de aprendizaje con la toma de decisiones que realiza en ese proceso.

La creatividad como elemento de construcción de aprendizaje es fundamental, tal como lo mencionan Alsina, Díaz, Giráldez, Ibarretxe (2009), haciendo referencia a Gardner:

Una persona creativa es una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos define cuestiones nuevas en el campo de un modo que al principio es considerado nuevo, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto. (Gardner, 1995, p. 53)

Para los estudiantes analizados, la creatividad es un elemento indispensable en la medida en que les permita transformar, el relacionar aprendizaje con creatividad indica la importancia que tiene para ellos hacer “algo nuevo”. Esas definiciones le permitieron en primera instancia a la docente investigadora darse cuenta de la importancia de la innovación dentro de la metodología de aula, no obstante no todos los y las estudiantes denotaron el mismo proceso.

En varios casos el estudiantado menciona que aprenden mejor si la persona encargada realiza bien su labor, como lo establecido por el estudiante Y: “Aprendo mejor cuando me enseñan teoría” o lo que estableció la estudiante C: “Aprendo mejor cuando me explican por medios audiovisuales” o la estudiante K: “Aprendo mejor cuando la profe explica y apunta lo principal que dice”. Lo anterior denota cierta dependencia en la forma en la cual ellos perciben el aprendizaje, ya que éste depende del “otro”, que teóricamente estaría relacionado con la Zona de Desarrollo Próximo, lo cual es de suma importancia en su proceso de aprendizaje, ya que requieren de la ayuda de otros para aprender y del espacio de

interculturalidad para llevar a cabo el proceso, tal como lo menciona Calero (2009):

Durante las interacciones sociales los niños se sienten obligados más frecuentemente e intensamente a la expresión verbal que, por cierto, acelera el proceso de interiorización. En segundo lugar, un educador –y quizás también hasta niños mayores- puede localizar la Zona de Desarrollo Próximo en interacción con el niño. (p.94)

En este caso particular, los adolescentes que completaron el cuestionario requieren de otros para lograr lo que todavía no pueden realizar, esto se expresará más claramente cuando se le cuestione al estudiantado si requieren la ayuda de otros para aprender.

Por otro lado, una parte del estudiantado considera que la mejor forma de aprender se encuentra relacionada con la interacción constante que realicen en clase o con los contenidos que estén analizando en determinado momento de la clase, por ejemplo el estudiante T estableció que “Aprendo mejor cuando ejerzo mis conocimientos en algo directamente relacionado con lo que se esté tratando”, o como el estudiante R, cuando indica que “Aprendo mejor cuando participo en clase”. En general establecieron la participación, la lectura, la investigación y el disfrute como elementos importantes para aprender.

Posteriormente debían completar la frase “Conozco mejor cuando...” para confrontar con la opción anterior, y determinar si existía alguna similitud entre ambos conceptos, ya que en la pregunta 7 del cuestionario (ver Anexo 3) se les solicitó que establecieran la diferencia entre aprender y conocer.

En primera instancia la mayoría del estudiantado se percató que ambos conceptos eran casi idénticos, por lo que muchas respuestas se repetían, no obstante se dio el caso de estudiantes que anotaron respuestas distintas entre sí ya que asociaron el conocer con una actividad que está relacionada con la intervención de otra persona. Para analizar las distintas respuestas, se presenta a continuación una matriz, con lo mencionado por el estudiantado en el

cuestionario. Las impresiones que ahí se anotan se encuentran de forma literal, tal cual lo mencionaron los y las estudiantes.

Matriz 8: Similitudes y diferencias de aprender y conocer manifestadas por el estudiantado

Estudiantes	Aprende mejor cuando	Conoce mejor cuando	Diferencia entre aprender y conocer
P	Hacemos actividades de grupo divertidas y refuerzan las explicaciones.	Explican en clases.	Yo aprendo algo que me explican o estudio y conozco cuando ya se algo.
S	La materia se dio de forma interactiva.	Viene de alguien con experiencia, no cualquiera.	Aprender involucra varios temas, técnicas y personas, conocer es para mí.
W	Leo y con explicaciones.	La profe explica.	Aprender es algo nuevo y conocer es algo que ya se sabe.
K	La profe explica y apunta lo principal que dice.	La profe nos cuenta con detalle las cosas.	Aprender es interiorizar y conocer es sólo saber levemente.
Q	Hacemos líneas de tiempo y la explican.	Me explican muy bien, con ejemplos de pasado-presente.	Lo que aprendo depende de la forma de explicar en clase y lo que conozco de los temas.
H	La materia se muestra más ilustrada, con videos, más gráfica.	Me muestran un tema de manera más interesante, para querer saber más.	Que conocer es ir más afondo del tema porque le gusta, aprender es lo básico.
B	Escucho atentamente y hay apoyo visual, algo creativo.	El tema es llamativo y se puede desarrollar de forma creativa.	Aprender responde a conocimientos y conocer responde al interés propio y aplicación.
I	Escucho, pongo atención, hay silencio, hacemos diversidad de trabajos.	Se habla del tema en un grupo de personas.	Que conocer es cuando uno no sabe profundamente el tema y aprender es aplicar una estructura para un tema y comprenderlo mejor.

Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas. (Anexo 3)

En la matriz anterior se observa cómo la mayoría del estudiantado considera que existe cierta diferencia entre aprender y conocer, no obstante atribuyen más el conocer a la responsabilidad de la docente en el proceso educativo; frases como la manifestada por el estudiante S donde indica que conoce mejor con alguien con experiencia, dejan entrever la relación que establecen entre su Zona de Desarrollo Próximo y su capacidad como discentes, incluso en el caso del estudiante S, la diferencia entre aprender y conocer radica en que el conocimiento es un proceso más individual, donde no se da la intervención de “otros”, empero el aprendizaje sí involucra a otras personas, técnicas o medios para lograrlo.

En el caso del estudiante P, se denota una linealidad entre aprender y conocer, ya que para él ambos procesos son producto de un agente externo que se encarga de “explicar”, e incluso considera que es por medio de la explicación donde logra aprender y conoce cuando ya asimila la información, es decir, parte de que el conocer es el fin último de aprender.

Otro ejemplo de interés para esta investigación lo constituye el caso de la estudiante K, donde ella establece como principio básico de aprender y conocer la influencia de su profesora en ambos procesos, no obstante cuando se le pregunta por la diferencia entre ambas definiciones, logra trascender esa noción manifestada anteriormente para determinar que el “aprender es interiorizar” y el conocimiento es “solo saber levemente”, no obstante eso implica que ella sea la protagonista de su propio proceso de aprendizaje, ya que como ella señala, requiere siempre de la ayuda de la docente.

A una conclusión distinta llega la estudiante I, cuando afirma que: “Que conocer es cuando uno no sabe profundamente el tema y aprender es aplicar una estructura para un tema y comprenderlo mejor”, no obstante en este caso el aprendizaje se convierte en la clave para la profundidad con la cual ella puede llegar a comprender, es decir, lo visualiza desde una noción más procesal que el estudiante P, e incluso el estudiante S donde se plantean nociones más tajantes del proceso de construcción de conocimiento. En la estudiante I se denota que el conocer es un elemento superficial de todo el proceso de aprendizaje, mediante el

cual logra llegar más allá del mero conocimiento, metacognitivamente está más consciente de su propio proceso de aprendizaje que el resto de los estudiantes; e incluso si se detallan las definiciones que brinda de aprender y conocer (ver matriz 7) se establece una mayor autonomía en la construcción de conocimiento y en el aprendizaje.

Un caso similar lo constituye la estudiante Ñ, que establece que: “Aprender es llevar el conocimiento a un nivel de entendimiento y crítica”, donde igual que la estudiante I, logra visualizar el aprendizaje como un proceso más complejo y dinámico que el mero conocimiento.

De forma contraria, se encuentra lo mencionado por el estudiante V, el cual considera que “Aprender es el paso anterior a conocer, no se puede conocer si antes no lo aprendo”. Esta definición brindada se asimila a la establecida por la estudiante B (ver matriz 7), donde establece claramente que el aprendizaje responde a meros conocimientos, mientras el conocer implica un gusto personal por determinado tema, por lo que uno (aprendizaje) se convierte en una etapa para llegar al otro (conocimiento), donde el conocimiento es el fin último del aprendizaje.

Por lo tanto, en cuanto a las nociones del estudiantado en relación con los conceptos de aprendizaje y conocimiento, se estableció una clara división entre quienes consideran el aprendizaje como un proceso que conlleva el conocer, y quienes establecen el conocer como el fin último del proceso de aprendizaje. En términos generales, 12 de 26 estudiantes dan prioridad al aprendizaje como proceso, y el restante (14) parte del hecho de que el conocimiento es lo que abarca al proceso de aprendizaje, no obstante, el estudiantado concuerda en el hecho de que el aprendizaje es un proceso inicial, mientras que el conocer es solo una etapa del mismo, lo que es en suma importante para comprender que una de las principales estrategias que emplea el estudiantado para la autorregulación de su conocimiento es precisamente el determinar que para conocer algo “nuevo” es necesario aprenderlo por diversas formas, para lograr un objetivo en concreto.

2.2.2. Solucionando problemas complejos para la autorregulación de los aprendizajes.

Una etapa fundamental de la autorregulación de los aprendizajes es la resolución de problemas por parte del estudiantado, ya que por medio de esta etapa se determinan las estrategias que estos emplean para dar solución a situaciones complejas de manera general, para posteriormente determinar las estrategias concretas que utilizan para la construcción de su propio aprendizaje. En esta parte de la investigación la docente investigadora tuvo que reiterar en el estudiantado el significado de “problema complejo” y ejemplificar de manera verbal, para una mayor comprensión de lo que debían realizar.

Ante la frase inconclusa “Cuando se me aparece un problema complejo en clase lo resuelvo...” el estudiantado dio en términos generales dos respuestas. Una sección del estudiantado determinó que la resolución de problemas complejos lo realiza solicitando ayuda a la docente u otros compañeros. El resto de estudiantes determinaron que logran solucionar problemas por sí mismos sin ayuda de los demás.

Esta parte del cuestionario se confrontó con la pregunta número 12 del mismo (ver Anexo 3), donde se les consultó si se logra aprender de manera individual o si requerían de ayuda de otras personas para obtener dicho propósito, y con la pregunta número 13 sobre cuándo se requería ayuda de otras personas para aprender, lo cual evidenció lo que se presenta a continuación.

En su minoría (10 estudiantes de 26) consideraron que la resolución de problemas complejos es un proceso que logran con ayuda de otras personas, sea la docente o un grupo de compañeros que puedan guiarlos en el proceso de aprendizaje. Tal como lo manifiesta el estudiante O, que establece que este proceso lo realiza, “preguntándole a algún compañero”, o el estudiante V que indicó “me apoyo en los demás para que me explique el problema”, la estudiante H, considera que para dar solución a un problema primero lo hace “preguntando a mis amigos, luego a la profe”.

En el caso de estos tres casos se puede observar que para ellos es importante solicitar ayuda de sus pares para dar respuesta a un problema y en el caso de la estudiante H buscar en última instancia a la docente. De manera contraria, los estudiantes P, Q y R, establecen como clave a la docente para que les ayude en el proceso y añaden “el poner más atención” como otro elemento importante, es decir, ellos consideran que cuando no logran solucionar algo fácilmente es porque han estado distraídos, por lo que requieren de la ayuda de la docente para solucionar la dificultad que están presentando. El papel de la docente investigadora para la dinámica de clase es fundamental para el estudiantado, ya que por medio de diversas actividades la docente ha logrado establecer un vínculo comunicativo esencial para conocer las necesidades de los y las estudiantes y en este caso particular las dudas que se les generan cuando se enfrentan a retos cognitivos, por medio de los problemas complejos.

Para la docente investigadora el ser zona de desarrollo próximo es una responsabilidad muy amplia en el proceso educativo de los y las estudiantes, ya que como mencionan González, Mayor y Suengas (2009):

También los profesores son una pieza clave para el desarrollo metacognitivo de los estudiantes. Feuerstein, Hoffman, Jensen y Rand (1995) atribuyen la falta de atributos metacognitivos en el funcionamiento infantil a la falta de mediadores humanos adultos que los ejemplifiquen. Para estos autores, los profesores son mediadores del aprendizaje metacognitivo tanto por ser modelos eficaces en el empleo de estrategias, como por el tipo de problemas y materiales que presentan a sus alumnos (p.106).

En este caso particular la docente investigadora ha contribuido en la mediación de los procesos de aprendizaje, de tal manera que se convierte en un elemento importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, empero otros estudiantes manifestaron otros puntos de vista.

Los casos de las estudiantes F, J y K, presentan un punto medio en la forma en la cual consideran resuelven problemas complejos en la clase de Estudios Sociales y en general en su aprendizaje, ya que las tres consideran que

para lograrlo requieren de un compromiso individual y también de la ayuda o contribución de otros, tal como lo demuestran las siguientes impresiones:

Estudiante F: “pregunto si me pueden dar el material de una mejor manera, y hablando con la profesora sobre el tema. No obstante busco más sobre el proyecto o tema”.

Estudiante J: “uniendo mis ideas con la de los compañeros o con trabajo investigativo, trato de preguntar, me estreso, pero lo realizo”.

Estudiante K: “solicito ayuda al profesor y busco en internet”.

Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas (Anexo 3).

Es importante destacar, cómo las tres estudiantes logran establecer una relación entre su proceso de aprendizaje individualizado, con la noción del colectivo, ya que la autorregulación de los aprendizajes se basa en dicho principio, e “implica hacerlos más conscientes de las decisiones que toman, de los conocimientos que ponen en juego, de sus dificultades para aprender y el modo de superar esas dificultades” (Monereo, 2001, p.12). Ellas están conscientes del proceso que deben seguir en el momento en que resuelven algo que se les dificulta dentro de su proceso de aprendizaje, empero otro gran número de compañeros también se encuentran conscientes de ese proceso, pero no lo vinculan con requerir ayuda de otro de sus pares e inclusive de la docente, tal como lo muestran las siguientes impresiones extraídas del cuestionario:

Estudiante Y: “trabajando arduamente”.

Estudiante C: “apoyándome en las instrucciones y el objetivo del trabajo”.

Estudiante M: “de manera concisa, tranquila y ordenada, buscando información”.

Estudiante S: “de manera individual, sin complicarme”.

Estudiante A: “poniendo en práctica lo aprendido e investigado”

Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas (Anexo 3).

En estas afirmaciones se denota que la resolución de problemas que son considerados dificultosos, se realiza de forma totalmente independiente, por lo

que no requieren de ayuda de otros para su realización. La estudiante M al igual que la estudiante A parten de la importancia de la investigación para dar solución a sus problemas, e incluso la estudiante M afirma que primero requiere de estar “tranquila” para dar solución, ya que como manifestaron algunos estudiantes el elemento estrés no les facilita llevar a conclusión certera algún problema, tal como lo menciona el estudiante S.

Un elemento eje dentro de lo que anotó el estudiantado que resuelve problemas de manera individual, es lo que resume el estudiante Y, ya que parten del trabajo arduo para lograr su objetivo, sin embargo las estrategias que utilizan este tipo de estudiantes se encuentran relacionadas con la parte anímica, manejo del estrés o presión, para posteriormente dar una salida viable al problema planteado, ya sea poniendo en práctica sus conocimientos o buscando más información (por medio de la investigación) para ser asertivos en sus respuestas.

A pesar que, en esta sección del cuestionario solo 10 de 26 estudiantes reconocieron necesitar ayuda para la resolución de problemas complejos en sus procesos de aprendizaje, en la pregunta 12 (ver Anexo 3) sobre si ¿puedo aprender de forma independiente sin ayuda de los otros? Y sobre ¿Cómo lo logro? Dio como resultado otra visión un poco más abierta sobre su noción de construcción del aprendizaje, así como la pregunta 13, en la que debieron establecer los momentos en los cuales requerían de la ayuda de otras personas para su aprendizaje.

El caso de la estudiante A, indica que para la realización de problemas considera que es importante investigar y poner en práctica lo aprendido, en cuanto a su respuesta en la pregunta 12, ella establece que el proceso de aprendizaje no se puede dar de manera independiente, por lo que establece una clara diferenciación entre el proceso de aprendizaje con la resolución de problemas, no establece una relación entre ambos conceptos. Para profundizar en este tipo de temáticas se muestra a continuación la siguiente matriz.

Matriz 9: Nociones del estudiantado sobre resolución de problemas, aprendizaje individualizado y necesidad de "otros" para aprender.

Posición	Estu- dian- tes	Soluciona problemas complejos	¿Puede aprender de forma independiente sin ayuda de otros?	¿Cuándo requiere de la ayuda de otros para aprender?
Necesitan ayuda.	P	“hablando con la profe y poniendo atención.”	“Sí, leyendo mucho”.	“Cuando no comprendo”.
	Q	“preguntándole a la profe y poniendo atención”.	“No, prefiero que otros me expliquen”.	“Cuando no me queda claro”.
	R	“preguntándole a la profe”.	“Sí, informándome más sobre el tema de discusión”.	“Cuando el tema se torna confuso”.
Intermedia	F	“pregunto si me pueden dar el material de una mejor manera, y hablando con la profesora sobre el tema. No obstante busco más sobre el proyecto o tema”.	“Depende del momento, pero otros nos ayudan porque les nace hacerlo”.	“Cuando me pierdo sobre el tema y no entiendo”.
	J	“uniendo mis ideas con la de los compañeros o con trabajo investigativo, trato de preguntar, me estreso, pero lo realizo”.	“A veces sí, si investigo, pero no siempre se comprende absolutamente todo”.	“Cuando no hay forma de comprender un tema”.
	K	“solicito ayuda al profesor y busco en internet”.	“Sí porque ya tengo bases investigativas”	“Cuando un tema es complicado”.
No requieren ayuda	A	“poniendo en práctica lo aprendido e investigado”	“No, porque no se puede dejar de lado el crecimiento humano”	“Constantemente desde nuestro nacimiento”.
	Y	“trabajando arduamente”.	“Sí por medio de Internet, libros, pero prefiero interactuar”.	“Siempre”.
	C	“apoyándome en las instrucciones y el objetivo del trabajo”.	“Sí pero no de la mejor manera, se logra por medio de esfuerzo y dedicación”	“Cuando no conocemos ni comprendemos nada con respecto al tema”.
	M	“de manera concisa,	“Sí pero es mejor	“Siempre, por mis

		tranquila y ordenada, buscando información”.	si alguien me acompaña”	problemas de aprendizaje”.
--	--	--	-------------------------	----------------------------

Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas. (Anexo 3)

La matriz 8 denota las posiciones de los y las estudiantes en cuanto a los cuestionamientos realizados en las preguntas 7, 12 y 13 del cuestionario (ver Anexo 3), donde claramente para ellos los procesos de resolución de problemas son independientes a los procesos de aprendizaje, o no lograron establecer una conexión directa con los mismos. En el caso de los estudiantes P, Q y R, que en un inicio consideraron requerir ayuda de otros para solucionar problemas, en la construcción del aprendizaje dos de ellos piensan que sí logran aprender de manera individual, si por ejemplo se informan o leen información extra. Una relación directa es la que logra establecer el estudiante R, ya que para él es importante contar con la ayuda de otros para solucionar problemas como en general para su proceso de aprendizaje.

El estudiante Y muestra mucha independencia en la resolución de problemas, e incluso en la construcción de su aprendizaje, no obstante señala el factor de interacción social como elemento fundamental para su proceso de aprendizaje, igualmente la estudiante M señala un proceso similar con respecto a la construcción del conocimiento, pero establece que debido a sus “problemas de aprendizaje” para ella es indispensable utilizar la ayuda de otros, ella es una de las estudiantes con adecuación curricular del grupo de estudiantes participantes de esta investigación, por lo que se encuentra clara en cuanto a sus necesidades como estudiante a partir de las dificultades de aprendizaje que posee.

En términos generales solamente 4 estudiantes de 26, establecieron que requieren de la ayuda de otros para aprender, tal como lo que anota la estudiante A (ver matriz 8) cuando establece que este proceso es parte del crecimiento humano, o como menciona la estudiante G, que escribió: “No, necesito de la guía de los profesores”.

Se encontraron puntos intermedios como el establecido por la estudiante E, que escribió: “sí y no, ya que a la edad que uno tiene y lo que sabe, todas las

herramientas y técnicas, pero debe de haber alguien que nos las enseñe”. Ella considera que puede aprender de manera independiente a partir de todas las herramientas que ha aprendido a lo largo de su proceso de enseñanza, por lo que es una de las pocas estudiantes que visualiza importante el uso de estrategias para su aprendizaje de manera procesal.

En esta sección del cuestionario (problemas complejos), es interesante denotar que como estrategia de autorregulación de los aprendizajes, el estudiantado hace especial énfasis al uso del internet, como lo establece el estudiante O al realizarle la cuestionante sobre si se puede aprender de manera independiente: “Sí, por las nuevas formas de buscar información, se puede lograr aprender de manera independiente”, o como también lo mencionó el estudiante X: “Sí pero concentrado, leyendo libros, viendo documentales y buscando información en internet”. Las nuevas generaciones recurren al uso del internet para ampliar sus conocimientos en el área, o para aprender de manera independiente, o como una herramienta extra cuando la información ha de ser ampliada o repasada.

A pesar de un marcado individualismo en la manera en la que el estudiantado construye su aprendizaje, cuando en el cuestionario se le preguntó en qué ocasiones requerían de ayuda de otras personas para aprender, en su totalidad respondieron que cuando no lograban comprender lo que se analizaba en clase. Solo ante la necesidad toman en consideración al otro como elemento indispensable en la construcción de su aprendizaje, por lo que este aspecto ha de trabajarse mejor en ellos, ya que la noción de autonomía está relacionada “no como independencia, sino como facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje” (Monereo, 2001, p.12), y para la toma de decisiones es sumamente importante escuchar lo que dice el otro y buscar alternativas individuales y colectivas para lograr el fin último que persiguen en su proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, en cuanto a las estrategias que emplea el estudiantado para su autorregulación del aprendizaje, se pueden establecer dos aristas, quienes

consideran como estrategia básica la resolución y construcción del aprendizaje de manera individual y quienes consideran que este proceso ha de llevarse de manera conjunta con sus pares y docentes para llevar a buen término su proceso de aprendizaje, esto puede constatarse a lo largo del recorrido explicativo que ha hecho la investigadora con base en lo registrado en las observaciones. Así mismo para la docente investigadora fue fundamental el conocer lo que estableció el estudiantado, ya que eso le permitió determinar las estrategias de autorregulación del aprendizaje que se hallaban vinculadas con el rol de ella como docente al proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.2.3. Estrategias de autorregulación del aprendizaje del estudiantado vinculadas al rol docente.

Los datos anteriores fueron confrontados con las preguntas 10 y 11 del cuestionario, donde se les solicitó a los estudiantes que determinaran la contribución de la docente de Estudios Sociales en su aprendizaje y si el mismo (el aprendizaje) era una tarea compartida entre la docente y el estudiante, para determinar el grado de independencia e importancia que establecen de la Zona de Desarrollo Próximo en su proceso de intercambio social en la clase.

De la contribución de la docente en el aprendizaje del estudiantado, todos los y las estudiantes partícipes de la investigación consideraron en diferente grado de importancia el rol de la docente. Están quienes consideran que su papel en el aprendizaje de los y las estudiantes es muy concreto y por otro lado los estudiantes que atribuyen otros roles a la docente. En el primer caso encontramos anotaciones como la realizada por el estudiante R, el cual anotó: “Creando proyectos” o el estudiante W: “Siempre ayuda” en estos dos casos, los estudiantes manifiestan una función muy concreta, no obstante el resto de estudiantes (24) atribuyeron una contribución más compleja, tal como lo muestran las palabras de los siguientes estudiantes:

Estudiante E: “Me ayuda a comprender indirectamente otras áreas académicas”.

Estudiante K: “Me ha fogueado en procesos de investigación, crítica y vida cotidiana”.

Estudiante U: “Formándome para la siguiente etapa, poniendo retos, a pensar y analizar”.

Estudiante Y: “Es excepcional, hace el aprendizaje divertido, llamativo e interesante incluso con temas tediosos y arduos”.

Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas.
(Anexo 3)

El rol de la docente para el proceso de aprendizaje del estudiantado, posee como base la socialización constante, tal como mencionan Casellas y Jorba (1997), la socialización es un proceso fundamental para la enseñanza y el aprendizaje:

Se reconoce que la socialización está presente en el origen del desarrollo cognitivo de los individuos (...) toda función superior aparece primero en el plano interpersonal antes de pasar al plano intrapersonal por medio, fundamentalmente del lenguaje. Observando el desarrollo de los individuos se constata cómo aumenta, a través de los años, la capacidad de autorregulación del propio comportamiento (p. 28).

Para el estudiantado, la contribución de la docente en su aprendizaje va más allá del conocimiento que obtienen en la clase de Estudios Sociales, y está más relacionado con las estrategias que ella implementa para el desarrollo de las lecciones, parte de ello se debe al acompañamiento que la docente investigadora ha tenido con el estudiantado en un periodo de tres años.

El caso del estudiante Y es un ejemplo concreto de que el rol de la docente trasciende el contenido, ya que el estudiante visualiza su papel en cuanto a la realización de un aprendizaje divertido y llamativo. Lo anterior es de suma importancia para el desarrollo del aprendizaje potencial en el estudiantado, ya que consideran que su docente en este caso su Zona de Desarrollo Próximo es apta para el aprendizaje, ya que ha establecido los canales para la comunicación asertiva, lo anterior es reforzado por Casellas y Jorba (1997), cuando mencionan que “la situación de aprendizaje se considera como una situación social de

comunicación y como un lugar de interacción entre el profesorado y alumnado” (p.28).

Aunado a la importancia de la docente en el aprendizaje, la pregunta 11 del cuestionario, develó que si el aprendizaje es una tarea compartida entre la docente y el estudiante, lo que concuerda con los resultados obtenidos, donde se demarca una fuerte tendencia al individualismo en la autorregulación de sus aprendizajes. En el caso de la docente, 25 de 26 estudiantes consideran que la labor del aprendizaje es totalmente compartida y en el caso particular del estudiante O, no, tal como lo mencionó: “No, ella muestra la información y nosotros decidimos instalarlo o no en la memoria”, este proceso que señala el estudiante es sumamente interesante, ya que parte de un proceso metacognitivo en cuanto a que él es el único encargado de incorporar la información a su estructura mental (que en este caso puede ser asociada a su memoria), por lo que se reafirma la visión de que la construcción del aprendizaje es totalmente individual.

Por otro lado, el estudiantado restante, parte del principio de que el aprendizaje sí es una tarea compartida entre la docente y ellos, e incluso algunos comentarios apuntan a que ellos y la docente poseen un aprendizaje en conjunto, tal como lo manifiestan los siguientes estudiantes:

Estudiante C: “Sí porque el estudiante debe estar dispuesto a aprender y la profesora deber tener vocación y conocimientos para ello”.

Estudiante F: “Creo que sí porque es un aprendizaje mutuo, los profesores muchas veces creen que solo ellos tienen el derecho a enseñar”.

Estudiante G: “Por supuesto, el esfuerzo debe ser recíproco para obtener buenos resultados”.

Estudiante H: “Sí porque ella enseña a aprender”.

Estudiante Ñ: “Sí porque ella tiene la responsabilidad de enseñarnos y nosotros el compromiso de aprender junto a ella”.

Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas.
(Anexo 3)

Es interesante observar cómo plantean el rol docente en su aprendizaje en el mismo nivel de responsabilidad compartida, no desde una noción vertical donde la docente sea la encargada de todo el proceso, por lo contrario lo establecen de forma horizontal, en una igualdad recíproca. A lo largo del tiempo de trabajo en conjunto con la docente, el estudiantado ha mostrado que su rol dentro de los procesos de aprendizaje es importante en la medida en que ambas partes han establecido un equilibrio en las responsabilidades compartidas del proceso, donde se establece una “internalización de lo externo” para que luego el estudiantado se apropie de dichas herramientas. Como mencionan Gómez y Mejía (1999), refiriéndose a Vigotski y el proceso de internalización “mediante el proceso de internalización el individuo se apropia de las herramientas culturales. “La internalización consiste en la reconstrucción interna de una operación externa”” (p.2). Para la docente investigadora, esta noción que posee el estudiantado es sumamente importante, ya que devela que el trabajo realizado con ellos ha fructificado en cuanto a las experiencias de aula compartidas

Esta internalización se encuentra sumamente vinculada con la forma en la cual aprende el estudiantado, y cómo posteriormente va incorporando distintas estrategias para la búsqueda de su autonomía, que como menciona Monereo (2001) “ser autónomo aprendiendo supone,...dominar un conjunto amplio de estrategias para aprender o lo que es lo mismo ser capaz de tomar decisiones intencionales, conscientes y contextualizadas con el fin de lograr los objetivos de aprendizaje perseguidos” (p.15). Estas estrategias empleadas por el estudiantado fueron variadas, pero no necesariamente corresponde a situaciones contextualizadas, ya que en el cuestionario no indagó esos detalles, no obstante se parte del principio de que son las estrategias empleadas para mejorar su aprendizaje.

2.2.4. Estrategias y técnicas en concreto, que emplea el estudiantado para su autorregulación de los aprendizajes.

Los procesos de aprendizaje basados en la autorregulación, parten del establecimiento de estrategias concretas para lograr un fin último en el aprendizaje, como ha demostrado el análisis anterior, el estudiantado de

undécimo año, parte de concepciones individualizadas del aprendizaje y del conocer, así como de la ayuda que requieren de otros en ese proceso, ya fuera de sus pares o la docente. El proceso anterior fue fundamental para determinar las estrategias en concreto que el estudiantado emplea en su proceso de autorregulación del aprendizaje.

Las estrategias empleadas para su aprendizaje son variadas, no obstante se encontraron puntos en común en algunos estudiantes, que pueden ser clasificados como “estrategias pasivas” y “estrategias interactivas”. Las primeras de ellas se caracterizan por la utilización de acciones que no implican una toma de decisiones a nivel interno del estudiante, por lo que se encuentran sujetas a elementos externos, como por ejemplo si la docente explica o no, las mismas no pueden ser clasificadas como estrategias para la autorregulación, ya que no implican que el estudiante ejecute acciones para llegar a un propósito en su aprendizaje, por lo contrario, son estrategias pasivas y dependientes de agentes externos. A continuación se muestran ejemplos de este tipo de nociones por parte del estudiantado:

Estudiante V: “Con solo poner atención porque no es lo mismo que explique la profe a un estudiante”.

Estudiante O: “Poner atención, reafirmar dudas y preguntar”.

Estudiante Y: “Resúmenes, memorizar y entender la materia”.

Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas.
(Anexo 3)

En el caso de estos estudiantes y en particular del estudiante V, se visualiza una poca utilización de recursos propios, ya que se basa solo en escuchar como estrategia principal para aprender, sin embargo muchos de sus compañeros y compañeras de clase emplean esa misma estrategia; pero combinada con otras técnicas que mejoran su aprendizaje; como lo manifiesta la estudiante D cuando menciona como principales estrategias para su aprendizaje: “Dibujar, hacer resúmenes, poner atención y estudiar tiempo extra en mi casa”.

Por otro lado, los resúmenes son una de las principales técnicas que emplea el estudiantado para su aprendizaje, 11 de cada 26 emplea el resumen dentro de la construcción de su aprendizaje, ya que el mismo les permite tener una síntesis de la información que están analizando. No obstante el resumen constituye una técnica para la síntesis de la información, por lo que contribuye a la autorregulación en la medida en que el estudiantado que lo emplee logre anotar lo que realmente comprende, para así pasar por un proceso de clasificación y selección que le permita ver más allá de la mera información.

Para la docente investigadora, el conocer la información brindada por el estudiantado es fundamental para modificar su labor docente, ya que en el caso de la utilización del resumen, se devela que esos estudiantes se encuentran un poco limitados en cuanto a las estrategias de aprendizaje que emplean. La lectura constante de la información e interpretación de la misma, también le permitió a la docente investigadora comprender diversos puntos de vista en relación a las estrategias.

Aunado al resumen, 8 de 26 estudiantes, consideran la herramienta de la investigación como fundamental para construir su propio aprendizaje, ya que por medio de la misma, logran indagar más datos, aclarar sus dudas sobre la temática y aprender por otros medios. El trascender lo que se les brinda en el aula es fundamental para estos estudiantes, ya que el investigar se convierte en la principal técnica para autorregular o modificar su aprendizaje; tal como lo menciona el estudiante X: “Leer, oír a los adultos, investigar y ver documentales” o la estudiante J: “Poner atención, consultar internet, hablar con mis compañeros y cuando estoy estresada descansar”. Para la docente investigadora el conocer estas impresiones modifica un poco su noción sobre la investigación como herramienta para el aprendizaje, ya que la cantidad de estudiantes que la mencionan como importante es mínima en relación al promedio, y durante el proceso de enseñanza y aprendizaje que ella ha tenido con ellos se ha trabajado como eje la investigación, lo que le hace cuestionarse sobre la relevancia que ha tenido en el estudiantado esa estrategia.

El resumen y la investigación constituyen estrategias interactivas, pero individualistas, tendencia que se demarca en el grupo analizado desde su concepción de autorregulación de los aprendizajes. Ejemplo de ello, lo constituye el hecho de que solo 6 de los 26 estudiantes consideraran importante la interacción con el otro para la construcción de su aprendizaje.

El explicarle a otros es fundamental para determinar el grado de comprensión e interiorización que se posee sobre alguna temática, ya que cuando el aprendizaje es significativo, logra trascender al contenido como tal y ser aplicable a la cotidianidad, y eso solo se logra en interacción constante con el otro, es decir, a pesar que la docente trabaje con este tipo de teoría del aprendizaje, sus estudiantes no logran realizar el vínculo de la importancia del trabajo colaborativo y en conjunto para la construcción del aprendizaje, ya que en esta muestra solo un pequeño grupo menciona este aspecto, tales son los casos de las estudiantes A, B, F, I, J y el estudiante V, los cuales anotaron:

Estudiante A: “Reescribir la materia, por medio de líneas de tiempo, esquemas y explicarle a otros para discutirlo”.

Estudiante B: “Escuchar, hacer resúmenes, hacer cosas en grande y explicarle a otros”.

Estudiante F: “Leer, escribir varias veces lo que no comprendo bien, platicar con alguien que sepa más”.

Estudiante I: “Hacer dibujos, resúmenes, intercambiando ideas con mis compañeros, repasando y poniendo atención”.

Estudiante V: “Poner atención es clave, realizar resúmenes, grabarlo y luego escucharlo y explicarle a los demás”.

Fuente: Cuestionario de frases incompletas y preguntas abiertas.
(Anexo 3)

Tal como lo denotan las respuestas de los y las estudiantes, estos combinan una serie de técnicas para mejorar su aprendizaje, por lo que son protagonistas de su propio proceso e incluyen la discusión con los demás compañeros como elemento fundamental para su aprendizaje. Los y las estudiantes en la conversación y discusión constante, logran autorregular su

aprendizaje en la medida en que escuchan a los demás compañeros, establecen distintos puntos de vista, mejoran su capacidad argumentativa y logran fortalecer o cambiar su opinión en relación con una temática en particular, por ende, aprenden a desenvolverse como seres humanos.

Las estrategias interactivas de la autorregulación del aprendizaje logran ser clasificadas en las individualizadas, que implican una autoreflexión constante y las estrategias que involucran a otros para su propio aprendizaje. En términos generales, las estrategias empleadas para la modificación de su aprendizaje apuntan al desarrollo de sus propias formas de aprender, por medio del ensayo y el error, unas se constituyen desde lo visual y sensorial, como por ejemplo, quienes aplican estrategias tales como dibujos, líneas de tiempo, así como las que se conforman por una tendencia verbal-lingüística más fuerte.

Para la docente investigadora este fue un punto fundamental, ya que por medio de estas interpretaciones dadas por el estudiantado, determinó que la forma en la cual se había desarrollado la clase (incluso en años anteriores), les había brindado a los y las estudiantes, ciertas formas básicas de autorregulación que por selección individual cada uno había incorporado a su estructura cognitiva, ya que las mencionaban como clave en su aprendizaje.

Si bien la autorregulación es una etapa más del proceso de aprendizaje, esto implica que, el estudiantado posea las herramientas básicas para tomar decisiones sobre sus procesos de construcción de aprendizaje, por lo que las técnicas y estrategias mostradas por el estudiantado deben y pueden ser mejoradas y se encuentran en estrecha relación con la forma en la cual la docente promueve o no la autorregulación del aprendizaje en ellos de forma continua. El aprendizaje basado en la autonomía ha de ser promovido desde la docencia, por lo que es de suma importancia determinar si las estrategias promovidas por la docente fueron óptimas para su aprendizaje del estudiantado o requieren de un mejoramiento por parte de la docente. En el análisis que se presenta a continuación la docente investigadora procedió a una reflexión mayor sobre su quehacer de aula, ya que por medio de las técnicas e instrumentos los y las estudiantes develaron su rol dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. Promoción de la autorregulación de los aprendizajes por parte de la docente en el estudiantado de undécimo año.

El realizar investigación sobre la propia práctica docente fue una tarea difícil para la investigadora, ya que requirió de la reflexión y cuestionamiento constante de su quehacer de aula con el estudiantado. Los y las estudiantes en todo el proceso que han tenido con la docente (tres años), han brindado ciertas pautas para el mejoramiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, no obstante en el proceso investigativo develaron aspectos desconocidos por la docente que contribuyeron en gran medida a la variación de técnicas e instrumentos evaluativos aplicados al estudiantado, ya que para los y las estudiantes en ocasiones es difícil expresarle al profesorado sus inquietudes en relación al proceso de aprendizaje que reciben.

Empero, en el caso de la presente investigación, uno de los puntos clave, fue la comunicación asertiva que ha logrado establecer la docente con el estudiantado, lo cual les ha permitido establecer canales de comunicación abierta, para alcanzar juntos los propósitos de aprendizaje propuestos.

3.1. Autorregulación del aprendizaje desde el análisis del planeamiento didáctico.

La práctica del aprendizaje autónomo basado en la autorregulación se realiza de manera conjunta entre la docente y el estudiantado, por ende, es de suma importancia indagar cómo promueve la docente de Estudios Sociales la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado de undécimo año. Para tal cometido se procedió a analizar el planeamiento didáctico (ver Anexo 4) por medio de una guía de análisis de contenido del planeamiento docente (ver anexo 5) construido por la investigadora.

El análisis por medio del instrumento fue realizado por la Gestora Curricular que además es la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales de Secundaria; debido a que por medio del planeamiento docente se analizaron las estrategias metodológicas empleadas por la docente investigadora en las que se

determinaría si existe la promoción de la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado, desde su quehacer de aula.

En primera instancia la guía de análisis permitió determinar las formas de autorregulación del aprendizaje en cuanto a la conciencia metacognoscitiva, de la cual se establecieron tres funciones: la primera relacionada con las estrategias o técnicas en cuanto a si estas incluían la resolución de tareas complejas, ante lo que la informante estableció que algunas veces. En segundo lugar se constituyó que, en algunas ocasiones, las estrategias o técnicas utilizadas incluían la explicación de la docente en cuanto a la autorregulación como tal, y por último la informante estableció que también “algunas veces” se daba la promoción de la autoreflexión en el estudiantado sobre las formas en las cuales autorregulaban sus aprendizajes.

En las observaciones añadió que:

“Es un proceso que hasta ahora se implementa de forma consciente, no obstante, algunas actividades propuestas en años anteriores apuntaban a la autorregulación del proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes, por ejemplo: rúbricas para la autoevaluación de competencias y dependiendo de esta, actividades a proponer para potenciarlas de la mejor manera” (Fuente, Guía de análisis del contenido del planeamiento docente, Anexo 5)

Por ende, en esta primera parte de la guía de análisis del planeamiento se determina que si bien en años anteriores se notaba un poco el llamado de la docente sobre la búsqueda y potenciación de la autorregulación, en este año (2012) particularmente se denota una puesta en práctica más consciente del proceso como tal.

Posteriormente en la guía, la informante debía establecer los procedimientos para la autorregulación que se encontraban presentes en el planeamiento didáctico, en la misma escala de frecuencia (siempre, algunas veces, nunca). Solo en el aspecto de “promueve la resolución de tareas complejas” la informante considera que esto se visualiza en el planeamiento

“algunas veces”, por lo que no es una constante en el mismo, aspecto que debería trabajarse de mejor manera por parte de la docente.

No obstante en los aspectos siguientes (ver Anexo 5) la informante considera que se realizan “siempre”, tales como: incita al estudiantado a experimentar diversas técnicas para la autorregulación, si el planeamiento denota una buena planificación docente, si el mismo denota el monitoreo constante por parte de la docente como Zona de Desarrollo Próximo del estudiante, así como si la evaluación facilita la búsqueda e implementación de la autorregulación de los aprendizajes.

Por otro lado, debido a la estructura del planeamiento, que cuenta con evaluación por competencias, la informante considera que las competencias empleadas siempre corresponden al nivel de undécimo y al mismo tiempo fomentan el desarrollo y potenciación de la autorregulación, tal como lo escribió:

“En este aspecto el planeamiento es concordante teoría-práctica”. (Fuente, Guía de análisis del contenido del planeamiento docente, Anexo 5).

Es importante señalar que si bien la docente manifiesta una tendencia a la búsqueda de la autorregulación como herramienta básica en el desarrollo de su clase, los procesos que conllevan la búsqueda de la autonomía en el aprendizaje del estudiantado han de llevarse más acordes con las necesidades de los sujetos que aprenden y de la docente como tal, es por ello que el análisis del cuestionario realizado a la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales fue de suma importancia para determinar la noción de autorregulación del aprendizaje que posee la docente en relación con su práctica metodológica.

Si bien a la docente investigadora se le realiza un análisis trimestral de cada uno de sus planeamientos didácticos por parte de la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales, en el caso particular de este, la tensión experimentada por la docente investigadora fue mayor, ya que la observación que se realizaba de su trabajo era bajo una arista totalmente diferente a la de años anteriores. El conocimiento y reflexión de su práctica como docente, fue fundamental en el proceso investigativo, ya que a través del análisis realizado por la coordinadora, la docente investigadora logró percatarse que si bien la

autorregulación de los aprendizajes está presente en su planeamiento didáctico, la misma no está incorporada al ciento por ciento, por lo que es un reto mejorar estos procesos a futuro.

3.2. Metodología utilizada por la docente de Estudios Sociales para promover la autorregulación del aprendizaje.

La metodología empleada por la docente de Estudios Sociales, para la promoción de la autorregulación de los aprendizajes, fue determinada por la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales y por el estudiantado, mediante un cuestionario y entrevistas, a continuación se muestran los resultados obtenidos del cuestionario y posteriormente de las entrevistas.

El cuestionario dio como resultado general que la forma en la cual trabaja la docente de Estudios Sociales, contribuye en gran medida al desarrollo de la autorregulación de los aprendizajes, ya que como se muestra en la siguiente matriz las modificaciones realizadas por la docente en su planeamiento didáctico y en la metodología de clase han concretizado este propósito en gran medida. No obstante, las modificaciones metodológicas han implicado cambios en la forma en la cual perciben los y las estudiantes la clase en relación con otras, lo cual se determinó a partir de las entrevistas.

A continuación se muestra una matriz que sintetiza lo anotado por la Coordinadora de Estudios Sociales en relación a la metodología que emplea la docente de clase para la potenciación de la autorregulación del aprendizaje en el estudiantado.

Matriz 10: Características metodológicas de la docente de Estudios Sociales.

Ámbitos	Testimonio de la informante (Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales)
Cambios metodológicos.	<p>Mayor interés por parte del estudiantado y conciencia del aprendizaje.</p> <p>Propósitos muy claros para cada actividad de mediación que a su vez apuntan directamente a la consecución de las competencias.</p> <p>Mayor claridad entonces, en términos de evaluación, sobre todo en la propuesta evaluativa de actividades más complejas y de resolución propia.</p>

	<p>Aplicación crítica y eficaz de la teoría de aprendizaje con la que se construye conocimiento.</p> <p>Enriquecimiento y actualización del Diseño Curricular de Estudios Sociales (entre otras).</p>
Beneficios metodológicos.	<p>Gusto y sentido por la materia y lo que hacen.</p> <p>Potencialización de habilidades cognitivas necesarias para la vida.</p> <p>Desarrollo integral como personas/ciudadanos con la convicción de que “pueden” y obtienen logros a su ritmo y estilo de aprendizaje.</p>
Desventajas metodológicas.	<p>En realidad no veo ninguna; no obstante, al ser la docente la única que pone en práctica esta metodología hace que, los y las estudiantes quieran/exijan que se aplique en otras materias, situación que a veces no se logra, pues no todo los docentes están dispuestos al cambio, pues son resistentes y no quieren salir de su estado de “confort”.</p>
Mejoras a la metodología.	<p>Acompañamiento a la docente para motivarla a seguir en el proceso.</p> <p>Facilitar el “camino” de la docente en su trabajo con el estudiantado.</p> <p>Tertulia pedagógica, en relación con la teoría con otros docentes de Estudios Sociales.</p>
Formas en las que el estudiantado logró autorregular su aprendizaje.	<p>Trabajos propuestos en forma individual y grupal que apuntan a ello.</p> <p>Trabajo en construcción del blog (con los requerimientos que los llevan hacia la autorregulación).</p> <p>Actividades que apuntan a una complejidad “evolutiva” en función de la autorregulación.</p> <p>Procesos de participación oral dentro del aula en el sentido metacognitivo, que demuestran una mayor autorregulación del proceso.</p>
Contribución de la autorregulación a futuro en el estudiantado.	<p>Organización de las tareas, entiéndase esto como: la priorización de las habilidades cognitivas a emplear para resolver una asignación eficazmente.</p> <p>Manejo del tiempo (tiempo efectivo) en función de la carga académica.</p> <p>Resolución creativa de conflictos: planteamiento de retos cognitivos, propuestas reales y realizables de solución; convivio de trabajo con otros estudiantes y de diferentes áreas.</p>
Formas en las cuales el estudiantado no logra autorregular su aprendizaje.	<p>Algunos porque aún manifiestan un grado de “dependencia”, es decir, apegados a directrices puntuales, tipo cuestionario.</p> <p>Otros a razón de adecuaciones curriculares, que no es que no lograrán autorregularse, sino que su proceso es más lento.</p> <p>Son los menos, pero estoy segura que lo lograrán.</p>

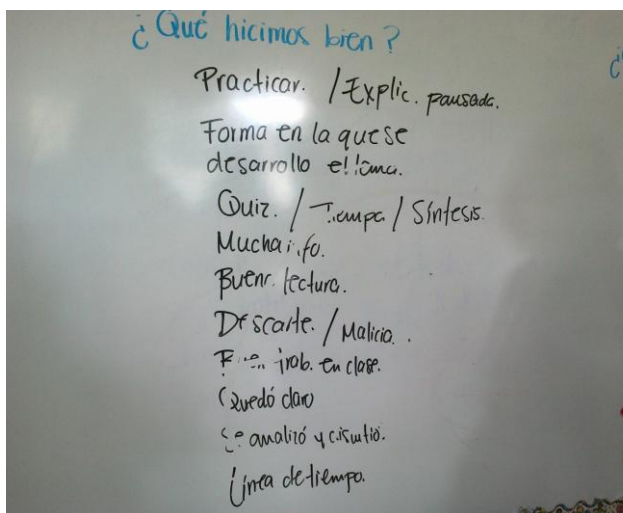
Fuente: Cuestionario para la coordinadora del Departamento de Estudios Sociales. (Anexo 6)

A partir de lo que se establece en la matriz 9, se puede determinar que la metodología empleada por la docente ha contribuido a que el estudiantado inicie y continúe con un proceso de autorregulación, ya que esto les ha permitido mantener un grado de autonomía, propio de la autorregulación. Tal como lo menciona la Coordinadora del Departamento, el estudiantado ha mostrado un mayor grado de interés sobre su aprendizaje por lo que logra ser más consciente de su protagonismo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, empero de acuerdo con el análisis de los objetivos anteriores el estudiantado no muestra una consciencia metacognitiva en su totalidad, no obstante se encuentran en proceso de lograrlo. El conocimiento de lo anterior fue fundamental para la docente investigadora, ya que logra comprender que si bien el proceso que lleva con el estudiantado les permite tener cierto grado de autonomía, todavía queda pendiente desarrollar en ellos y ellas diferentes estrategias, que les inviten más a la reflexión de su propia práctica educativa y de sus procesos de aprendizaje, desde una forma más lineal dentro de la estructura metodológica.

Por otro lado, la puesta en práctica de una metodología que busque la autorregulación, ha contribuido a la mejora del diseño curricular de Estudios Sociales de la institución, ya que nutre en gran medida al aprendizaje significativo, norte de los procesos de aprendizaje acordes a la Teoría de la Asimilación, ya que por medio de la actividad significativa se logra “despertar el interés (...) por el deseo de participar y de expresarse con entusiasmo y sin temor; ganas de sumarse a una tarea que lo reta a resolver un problema” (Calero, 2009, p.132), lo cual es concordante con la autorregulación ya que como mencionan Casellas y Jorba (1997) “cada persona tiene un sistema personal de aprender que ha ido construyendo progresivamente de manera autónoma a lo largo de los años” (p.101).

A nivel estudiantil, la Coordinadora establece que la autorregulación ha traído beneficios en el estudiantado a corto y largo plazo, ya que ésta potencia habilidades cognitivas para ir obteniendo logros en los procesos de aprendizaje que llevan a cabo los y las estudiantes, los cuales han de ponerse en práctica en su vida diaria más allá de la secundaria. Entre las desventajas de la metodología, la Coordinadora no señala ninguna en particular, por el contrario considera que esta metodología, implica que el estudiantado se torne más exigente con el resto

del profesorado quienes no toman en consideración su parecer en el proceso de construcción del aprendizaje, tal como lo muestran las siguientes imágenes donde la docente después de la primera mitad del trimestre realiza los siguientes cuestionamientos a sus estudiantes:

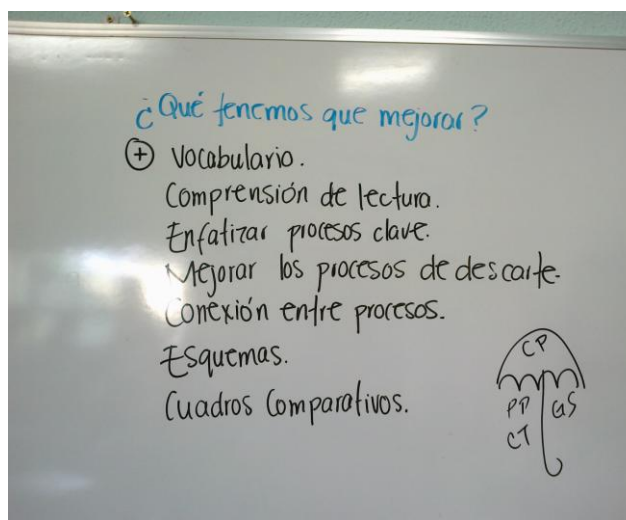


Fotografía 4: Autorregulación docente-estudiantado.

La docente les pregunta ¿Qué hicimos bien? Ante lo cual el estudiantado responde que: hacer prácticas, con explicaciones pasado-presente, mediante la forma en la que se desarrolló el tema, las pruebas cortas, el tiempo empleado, la síntesis realizada, el análisis de descarte en los ítems de selección única.

También tomaron en consideración el buen trabajo realizado en clase, donde se analizó, discutió y utilizaron la línea de tiempo. Una vez llevados a esta reflexión, la docente les cuestionó sobre ¿Qué tenemos que mejorar?

El estudiantado menciona, que deben mejorar su vocabulario, el nivel de comprensión de lectura, hacer énfasis en procesos históricos clave, para así lograr la conexión entre procesos, sugirieron el trabajo con esquemas y cuadros comparativos.



Fotografía 5: Autorregulación docente-estudiantado.

Este tipo de actividades que realiza la docente con el estudiantado, no lo hacen el resto del profesorado, de ahí que la Coordinadora establezca que el inconveniente que esta metodología de trabajo ha traído consigo es precisamente que, extrae al resto de docentes de su zona de confort, para tratar de emplear distintas técnicas en su clase, para que el estudiantado no perciba tanta diferenciación en relación con la clase de Estudios Sociales.

Las mejoras a la metodología que emplea la docente son básicamente de mayor acompañamiento, ya que la Coordinadora se encuentra consciente de que hace falta que ésta se encuentre más motivada para seguir adelante con el proceso que lleva a cabo con el estudiantado. Por otro lado, considera que es importante el establecer una mayor comunicación con el resto de colegas del área para una mayor difusión del trabajo que se realiza.

La metodología empleada por la docente, basada en el aprendizaje significativo y la búsqueda de la autorregulación del aprendizaje, ha contribuido a que el estudiantado logre autorregularse, en la medida en que construyen diversas actividades que les hacen tomar decisiones para la mejora de su aprendizaje como tal, así lo señaló la Coordinadora de Departamento. Sin embargo, esta práctica autónoma no se realiza por todo el estudiantado, ya que como ella misma menciona, muchos de los y las estudiantes no han desarrollado en su totalidad la independencia en la toma de decisiones en sus procesos de construcción de aprendizaje, empero señala que el estudiantado que no lo logra se encuentra en proceso, y en el caso del estudiantado que posee alguna adecuación curricular el proceso es más lento que en el resto, más no implica que con el tiempo lo vayan logrando.

Desde la perspectiva de la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales, la docente utiliza una metodología basada en el aprendizaje significativo, donde se llevan a cabo los tres procesos básicos de la asimilación que se observan en el planeamiento didáctico (ver Anexo 4), y además se dio inicio a la puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes en la forma en la cual desarrolló su estructura metodológica del primer trimestre. Por ende, la noción de la autorregulación de los aprendizajes de la docente se encuentra en constante construcción, no obstante podrá ser definida como:

El proceso guiado de aprendizaje, en el cual docente y estudiantado entran en constante comunicación para la búsqueda de alternativas y estrategias viables a sus procesos de enseñanza y aprendizaje, las cuales con el paso del tiempo desarrollan en el estudiantado una actitud autónoma, en la medida en que son capaces de tomar decisiones acordes con sus intereses personales y colectivos para una mejor forma de construir su propio aprendizaje. (Testimonio de la docente de Estudios Sociales e investigadora del proceso)

Es por ello, que la metodología que emplea la docente fortalece la noción que ésta posee sobre la autorregulación de los aprendizajes, ya que es un proceso conjunto en el cual los y las estudiantes logran autorregularse, así como la docente lo hace con ayuda del estudiantado. Para profundizar en esta temática se muestran a continuación los resultados obtenidos de las entrevistas.

Las entrevistas a estudiantes G, Ñ, X, V, C, E y Y, permitieron comprender la metodología empleada por la docente desde la noción del estudiantado, así como las diferencias metodológicas que experimentan en otras clases en relación con la de Estudios Sociales, también mencionaron cómo logran resolver problemas complejos a partir de lo aprendido en la clase de Estudios Sociales, tanto en su vida académica como profesional.

Como se evidencia en el Anexo 7, la entrevista en primera instancia cuestionó a los estudiantes si la clase de Estudios Sociales era de su agrado, ante lo cual los 7 estudiantes contestaron de forma afirmativa, empleando como elemento en común la forma en la cual se aprende en esa clase en particular, ya que para el estudiantado se realizan diferentes actividades que hacen más dinámica la clase, y por otro lado se sienten motivados a asistir a la misma. Con la pregunta introductoria se logró determinar la forma en la cual el estudiantado percibe de forma inicial la metodología empleada por la docente, lo que dio paso a las siguientes interrogantes, cuya síntesis se muestra en la siguiente matriz, la cual muestra información brindada en las entrevistas realizadas al estudiantado seleccionado:

Matriz 11: Metodología empleada por la docente de Estudios Sociales desde la perspectiva del estudiantado.

E S T	Metodología ¿Cómo se aprende?	Diferencias metodológicas con otras clases	Modificaciones metodológicas	Resolución de problemas complejos y aplicación a su vida
G	Haciendo proyectos de integración e investigación.	Es una clase más amena, donde hay mayor confianza con la docente, las otras clases son "muy cuadradas"	Se realizan proyectos más concretos.	Por medio un proceso donde se han agilizado los niveles de razonamiento, para no determinar verdades absolutas. Fundamental para la vida y el control de las emociones y el escuchar distintos puntos de vista.
Ñ	¿Cómo no se aprende? Siempre de múltiples formas, a pesar de los años de la docente en la institución siempre realiza trabajos distintos.	Grandes diferencias en cuanto al tipo de trabajo que se realiza y la calidad que se exige. Es una clase más crítica, donde se busca resolver y analizar problemas. No es una clase mediocre.	Sí debido a la preparación para Bachillerato, ya que esto ha cortado el proceso que se traía de años anteriores. Este año es más concreto.	Por "inspiración" se resuelven problemas o se requiere que la docente guíe para la resolución del mismo. La resolución de problemas permite el análisis más profundo de un contexto y el origen del problema, lo cual es importante para la vida ya que sin los problemas y los fracasos no se puede seguir adelante.
X	Prestar atención, tomar nota, recapitular lo analizado y estar en constante revisión.	La forma en la que se explica hace que la información sea mejor asimilada. En la clase hay un mejor ambiente de respeto entre compañeros y orden para la realización de trabajos.	No hay modificaciones en la forma en la que se explica la materia, no obstante la docente sí ha cambiado, ahora es más amena y se le tiene más confianza.	Primero recurre a releer la información en cuanto a indicaciones, luego compara respuestas. Considera que la forma en la cual ha aprendido a resolver problemas se aplica en otras materias, en la medida en que logra relacionar procesos, lo cual es importante para la vida diaria, ya que las decisiones no se toman "a la ligera".
V	Tratando de ser objetivo, escuchando las opiniones de los demás	Existe una diferencia total, ya que el nivel de participación del grupo no es el	Sí ya que como estudiante se encuentra más interesado en la materia y el	Primero lo analiza, se enfoca en el contexto, dice ser lento en el proceso, pero que al final lo logra. Considera fundamental el

	compañeros. Es una metodología basada en la interacción.	mismo en otras clases. El ambiente y cómo se explica (ya que no es una clase aburrida) atrae la atención.	grado de confianza que posee la docente con el estudiantado permite una mejor comunicación.	análisis para la resolución de problemas en su vida académica, emocional y como futuro piloto, ya que desea ser un profesional con criterio, y para ese fin requiere del análisis constante.
C	Entrelazando procesos, de maneras visuales, por medio del uso de mapas conceptuales, videos y realizando comparaciones.	Mucha diferencia, por el modo en el que trabaja la docente, ya que logra que comprendan la materia, en otras clases hay mucho desinterés y son monótonas. En la clase de sociales han descubierto sus capacidades y fuertes, por medio de los proyectos.	Gran diferencia debido a que ahora el objetivo es bachillerato, por lo que los proyectos son más cortos, no obstante el nivel de criticidad en la clase continúa.	Primero lo resuelve leyendo de más la información, escuchando distintos puntos de vista de otras personas. La clase ha contribuido en la medida en que ha logrado a determinar cuáles son las ideas más factibles para resolver un problema.
E	Por medio de los diversos trabajos (revistas, exposiciones) que requieren de investigación y comprensión para posteriormente compartir lo aprendido.	Sí, y la diferencia radica en la profesora ya que la clase es más dinámica y se siente que realmente se aprende, más allá de la materia, se aprende para la vida.	Este año vamos más rápido, los trabajos no son tan extensos ni elaborados y eso se debe a la preparación para Bachillerato.	Con la guía de la docente, ya que esta no brinda respuestas pero sí posibles caminos. Intercambiando ideas con la docente y demás compañeros se llega a la resolución de problemas. Considera que en la clase ha aprendido incluso a lidiar con otros compañeros y a ser mejor, lo cual es fundamental para su futuro.
Y	Por medio de explicaciones de la docente, las cuales no requieren incluso una lectura previa de la información a tratar.	Sí hay diferencias en cuanto a que es una clase en la cual no se siente tanta presión, es una clase tranquila y dinámica. Considera que la clase de Estudios Sociales es un	Este año se va de forma más apresurada, pero toda la información va quedando muy clara. La única diferencia es el tiempo, pero se trabaja bajo los mismos	Analizando la información desde un inicio, y trabajando bajo presión. El visualizar consecuencias y resultados es preponderante para el proceso de este estudiante. Para el futuro se está trabajando en sembrar las bases para enfrentarse a

		verdadero proceso de aprendizaje.	estándares de calidad.	la vida universitaria.
--	--	-----------------------------------	------------------------	------------------------

Fuente: Entrevistas a estudiantes (Grabaciones) (Anexo 7)

Los 7 estudiantes participantes en la entrevista consideran que un factor fundamental de la metodología que emplea la docente, consiste en realizar una clase dinámica, con distintas actividades que logran potenciar diferentes talentos en el estudiantado, así como la relación que ella ha establecido con ellos durante los últimos 3 años. Es interesante cómo 2 de los 7 estudiantes mencionan que el “ambiente” de aula es idóneo para el aprendizaje ya que incita al resto de los estudiantes a participar de forma más constante en relación con otras clases.

Tal como lo determinó la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales, existe una clara diferenciación en la forma en la cual se trabaja en esta clase en particular con el resto del profesorado, aspecto que también mencionó el estudiantado entrevistado, ya que consideran que se da una gran diferencia en la manera en que el grupo de estudiantes trabaja para la clase de Estudios Sociales al resto de materias, aluden esto, a la forma en la cual la docente lleva a cabo la clase y agregan el elemento de la motivación y la confianza como dos factores fundamentales para que se dé este proceso. El conocer estas impresiones fue muy importante para la docente investigadora, ya que le permitió comprender más allá de su noción, lo que para sus estudiantes a cargo implica recibir clases con ella.

Un ámbito sumamente interesante es que la mayoría del estudiantado coincide sobre una modificación metodológica en la clase en relación con el proceso de tres años que llevan con la docente. Coinciden en que el primer trimestre ha sido muy “rápido” debido a la preparación para bachillerato, lo cual es negativo para algunos y positivo para otros, por ejemplo, la estudiante Ñ agregó que: “¡Que quiten los exámenes del Ministerio!”, ya que desde su punto de vista llegaron a entorpecer el proceso que llevaban en años anteriores. No obstante la estudiante G consideró esto como positivo en la medida en que la prepara para la vida universitaria en cuanto a las diversas metodologías docentes que se encontrará. La estudiante C y el estudiante Y establecieron que a pesar de lo

rápido con lo cual se han abordado las temáticas, estas se siguen analizando bajo el mismo estándar de calidad de la docente de Estudios Sociales.

Lo anterior significó para la docente un cuestionamiento sobre la forma en la cual se estaban abordando los contenidos con el estudiantado, así como la metodología de clase empleada. Las posiciones manifestadas por los y las estudiantes fueron contradictorias, no obstante desde la experiencia de aula, la docente investigadora está consciente que el primer trimestre del 2012 se trabajó de forma más rápida, en relación al ritmo de trabajo de años anteriores, por lo que es común que algunos estudiantes manifestaran extrañeza o disconformidad por el cambio metodológico. Por otro lado llama la atención que una estudiante lo considere importante para su vida universitaria, ya que visualizan los procesos de aula más allá de la preparación para las pruebas nacionales de final de año.

Por último, todos coincidieron en que los procesos de análisis que han aprendido en la clase de Estudios Sociales, son aplicables a todas las áreas académicas, ya que les permite valorar de forma más “lógica y racional” las situaciones a las cuales se enfrentan. Lo anterior, lo visualizan aplicado a su vida futura como profesionales e incluso al convivio e interacción con otros compañeros, tal como lo mencionó la estudiante E “en esta clase se aprende para la vida”.

Lo establecido por los y las entrevistadas se encuentra en suma relación con lo mencionado por la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales, ya que si bien los procesos de autorregulación de los aprendizajes pueden ser mejorados por parte del estudiantado, al ser potenciados por parte de la docente, el estudiantado ha mejorado el nivel de análisis y autonomía (en la mayoría), contribuyendo a la formación de seres humanos más integrales. Desde la noción de la investigadora que también es docente de grupo, la opinión de la Coordinadora y el estudiantado refuerza la visión que llevar a la práctica procesos que sean significativos para el estudiantado ya que como menciona Calero (2009):

En el aprendizaje significativo el profesor deja de cumplir la función de director del proceso de aprendizaje. Establece diálogo (...) de acuerdo con las características particulares de cada uno de ellos (el estudiantado).

También el saber deja de emanar de él para concebirse como proceso de construcción, de hallazgo, de descubrimiento; cuya fuente es el interés y cuya verificación es la utilidad (p.123).

En este ámbito, la docente investigadora, que también es la docente del grupo, descubre a través del proceso investigativo que su rol docente ha trascendido a la mera reproducción de contenidos y se establece más en función de mediadora del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual es muy importante para la autorregulación de los aprendizajes, en los cuales la construcción de aprendizaje se establece de forma conjunta. Para la docente investigadora enseñar a aprender a aprender, es un elemento básico de su rol como mediadora, tal como lo mencionan Casellas y Jorba (1997):

Formar a los alumnos en la regulación de sus propios procesos de pensamiento y de aprendizaje. Tiene como objetivo fundamental conseguir que los estudiantes vayan encontrando su propia manera de hacer, es decir, que vayan construyendo un buen sistema interno de pilotaje y que lo mejoren progresivamente (p. 101).

Por ende, para determinar la importancia de la autorregulación de los aprendizajes, fue necesario profundizar en la metodología que emplea la docente investigadora.

3.3. Importancia de la autorregulación de los aprendizajes dentro de la metodología docente.

A partir del análisis anterior, fue importante determinar la importancia de la autorregulación de los aprendizajes dentro de la metodología empleada por la docente y en general, para lo cual se entrevistó a la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales (ver Anexo 8).

El indagar cómo promueve la docente de Estudios Sociales la autorregulación del aprendizaje en el estudiantado de undécimo año, implicó el tomar en consideración la importancia que esta noción de aprendizaje tiene dentro del contexto educativo general y de la institución educativa en la cual se

implementó el proyecto investigativo, para lo cual la Coordinadora del Departamento de Estudios Sociales (además Gestora Curricular) fue determinante en este proceso, ya que como docente universitaria posee una visión más amplia en cuanto a teorías del aprendizaje y el trabajo con la docencia.

Entre los puntos clave que señaló la entrevistada, se encuentran que si bien la autorregulación de los aprendizajes no se ha conocido a profundidad en el ambiente universitario (ya que no es parte de la agenda universitaria), esta visión, implica un cambio paradigmático en la forma en la cual se concibe la interacción con el estudiantado y el mismo proceso de aprender. A nivel de la secundaria, se conoce muy poco sobre la temática, ya que existen muchas debilidades en cuanto al aprendizaje significativo (teoría que rige el Diseño Curricular), por lo que la autorregulación se puede ir trabajando de forma implícita en la docencia, más no de manera concreta.

La entrevistada considera que la implementación de autorregulación del aprendizaje empleada por la docente investigadora, ha modificado la visión que poseía del mismo, ya que ha implicado visualizar el hecho educativo como “una aventura pedagógica”, en la cual, la autorregulación de los aprendizajes se convierte en un medio para mejorar el aprendizaje, para que el estudiantado plantee nuevas tendencias, y se desarrolle una pedagogía crítica. En el caso de los y las estudiantes que ella asume a nivel universitario, el conocer sobre la autorregulación de los aprendizajes le ha permitido ayudarles en un proceso pedagógico que implique una mayor autonomía en la toma de decisiones.

Por ende, la importancia de la búsqueda de la autonomía en el aprendizaje, consiste según la entrevistada, en que esta “hace personas emocionalmente inteligentes”, las cuales logran enfrentar dificultades (académicas, profesionales y emocionales) de mejor forma, ella comprende la autorregulación como una forma de vida y un cambio paradigmático.

Por ende, las herramientas que la metodología docente basada en la autorregulación de los aprendizajes brinda, son muchas (de acuerdo con la entrevistada), ya que le permiten al estudiantado, planificar en términos generales, aspectos de su vida, y lograr así enfrentar retos de una forma “más

madura”, así mismo les permite construir sus propias creencias y tendencias ideológicas, por medio de una selección previa de argumentos.

Aunada a la importancia de la autorregulación, se señaló cómo la metacognición contribuye a los procesos de aprendizaje, ante lo cual la entrevistada, señaló que la metacognición es fundamental, ya que la construcción de conocimiento implica la reflexión constante sobre el cómo y por qué se aprende. El establecimiento de metas hace que el individuo logre determinar las habilidades que lo lleven a la consecución de este fin. La metacognición contribuye a la formación de estudiantes más críticos de sí mismos y del medio que les rodea.

Por otro lado, la entrevistada considera que la autorregulación de los aprendizajes se encuentra vinculada con teorías cognitivas del aprendizaje, no obstante, es labor del docente que desee potenciar la autorregulación, buscar el vínculo idóneo para su asociación respectiva.

Cuando a la entrevistada se le pregunta si la autorregulación del aprendizaje se puede poner en práctica como modelo a la educación, ella consideró dos niveles: interno y nacional. A nivel interno de la institución, considera que la docencia requiere en primera instancia de un trabajo más arduo, mediante el cual desee asumir nuevos retos, por lo que enfatiza en la formación del profesorado a nivel universitario, ya que existen muchas carencias en cuanto a la formación docente y su actitud de querer aprender más allá de los atestados académicos.

Por ende, si es una tarea difícil en una institución donde se le permite al docente experimentar en nuevas nociones de aprendizaje, visualiza que a nivel nacional el reto es aún mayor, debido a que la forma en la cual opera el sistema (conductual) no permite al docente salir de las “recetas” que ha empleado durante años, para implementar nuevas nociones de construcción del aprendizaje, a pesar de que existe una docencia que lucha por hacer un cambio. La manera en la cual está estructurada la política educativa permite abrir portillos para el cambio, mas este inicia desde la actitud docente.

En general la metodología del aprendizaje basado en la autorregulación de los aprendizajes es una noción muy reciente dentro de la institución educativa en la cual se llevó a cabo el presente estudio, por lo que se encuentra en una fase experimental por parte de la docente investigadora, ya que el determinar las formas en las cuales el estudiantado se autorregula, le permitió autorregularse a ella misma y buscar nuevas formas en las cuales potenciar esta autonomía en el aprendizaje.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES

CAPÍTULO V CONCLUSIONES

Las principales conclusiones del proceso investigativo se encuentran relacionadas con la noción de autorregulación del aprendizaje manifestada por el estudiantado, así como las estrategias que el estudiantado empleó para la autorregulación, y la noción y metodología que poseía la docente sobre la autorregulación de los aprendizajes.

1. Noción de autorregulación de los aprendizajes que manejó el estudiantado.

La identificación de la noción de autorregulación de los aprendizajes que maneja el estudiantado de undécimo año, permitió establecer un marco conceptual en el cual se basó el proceso investigativo y de posterior análisis de la información, ya que el mismo se encontraba medianamente relacionada con el concepto planteado en el perspectiva teórica.

Por ende, se identifica que el estudiantado de undécimo año, comprende la autorregulación de los aprendizajes como un proceso individualizado en el cual el construye su propio aprendizaje, por medio de la utilización de diversas técnicas que les facilitan ese proceso. La noción de autorregulación fue construida de manera grupal, no obstante con la posterior utilización de técnicas e instrumentos se denota la importancia del acompañamiento docente y de pares para la construcción del aprendizaje. En esta primera fase, el estudiantado se centró en la individualidad propia de cada uno para determinar el concepto de autorregulación de los aprendizajes.

Una de las principales conclusiones es que la autorregulación de los aprendizajes se lleva a cabo para transformar los resultados obtenidos, algunos estudiantes lo relacionaron directamente con los procesos de evaluación de los aprendizajes y otra parte con la comprensión a profundidad que se puede desarrollar de cierta temática, por lo que el cambio en las estrategias empleadas

para dar solución a diversas situaciones se encuentra relacionada con esos dos factores.

Desde la noción de modificación de los aprendizajes desde la perspectiva cuantitativa, es importante señalar que, parte de esta idea que poseen los y las estudiantes se debe a condicionamientos sociales y a la necesidad de “medir” sus conocimientos por medio de evaluaciones realizadas por otros. Desde la perspectiva cualitativa la modificación de los aprendizajes se desarrolla por la poca comprensión procesal de los procesos histórico-geográficos analizados en clase, ya que los y las estudiantes manifestaron la importancia de aprender de manera procesal, de tal forma que los contenidos sean una secuencia comprensible y aplicable a su contexto inmediato. Por ende, en cuanto a la modificación del aprendizaje, el estudiantado coincide con la importancia de llenar sus expectativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para la investigadora, que además es la encargada de los grupos, este elemento fue determinante para comprender las necesidades explícitas e implícitas que manifestaron los y las estudiantes, ya que le permitió profundizar sobre lo que significaba para ellos la educación en términos de formación integral y la educación meramente cuantitativa, en ambos se encuentran inmersos.

2. Estrategias para la autorregulación de los aprendizajes.

El reconocimiento de las estrategias que emplea el estudiantado para la autorregulación de los aprendizajes fue preponderante para comprender la interacción entre ellos, así como las necesidades que estos presentan en la construcción del conocimiento. Desde la noción de la docente investigadora, es fundamental desarrollar en el estudiantado más estrategias de aprendizaje que apunten a la interacción, por medio del aprendizaje estratégico y trabajo colaborativo, ya que si bien el reconocimiento de las estrategias demostró un énfasis por los procesos individuales, es un reto para la docente construir estrategias que impliquen una mayor comunicación colectiva, que les permita ser más consciente metacognitivamente.

Así mismo, en relación con la metacognición que cada uno de los estudiantes posee, se puede concluir que en cuanto al conocimiento declarativo, la mayoría de los estudiantes identifica cuáles son los factores que influyen en la realización de tareas complejas, así como en el conocimiento procedimental, donde se denota que el estudiantado en términos generales logra (a su ritmo personal) saber cómo ejecutar las dificultades que se les presentan en el proceso investigativo. No obstante, no todos se encuentran realmente conscientes del conocimiento condicional en cuanto a la reflexión constante sobre la utilidad de los procesos cognitivos que llevan a cabo para enfrentarse a situaciones distintas, por lo que se debe mejorar la reflexión del estudiantado en este aspecto.

Las definiciones de aprender y conocer que brindaron los estudiantes fueron preponderantes para el presente estudio, ya que por medio de estos dos conceptos, la docente investigadora afirmó que la noción que poseen sus estudiantes se enfoca en la mayoría de las ocasiones a la importancia del proceso en la enseñanza y el aprendizaje. La mayoría de los estudiantes conciben que el aprendizaje es un proceso inicial, que los lleva a otros niveles, como el conocimiento. Lo anterior se encontró estrechamente relacionado con la evaluación por competencias que desarrolla la docente con cada uno de los estudiantes, donde el conocer es la etapa inicial de aprender a hacer, vivir y ser. La conceptualización permitió establecer un enlace con los procedimientos para la autorregulación de los aprendizajes que emplea el estudiantado.

Los procedimientos para la autorregulación de los aprendizajes, permitieron determinar que las estrategias que emplea el estudiantado para autorregular su aprendizaje son múltiples y variadas, tales como la ejecución individual o grupal de situaciones complejas en el aprendizaje, a pesar que el estudiantado apunta a una autorregulación más individualizada, en el proceso investigativo se denotó la importancia que también le dan a procesos de aprendizaje compartidos con la docente y demás compañeros, la interacción constante es un elemento fundamental para la autorregulación.

Una conclusión fundamental para la docente investigadora, es que por medio de los procedimientos para la autorregulación de los aprendizajes, ella se convierte para sus estudiantes en una mediadora de los procesos de enseñanza y

aprendizaje, por lo que se da un valor agregado a su labor docente, en la medida en que logra establecer vínculos de aprendizaje aptos para las necesidades del estudiantado, no obstante también está consciente que la forma en la cual se evaluó al estudiantado debió estar más acorde a los procedimientos propios de la autorregulación.

Las estrategias utilizadas por el estudiantado se connotaron en el estudio como estrategias pasivas y estrategias interactivas, ambas corresponden a necesidades diferentes en el estudiantado. Las estrategias pasivas por su parte, develaron al estudiantado que aún no han logrado un nivel alto de autonomía de los aprendizajes, ya que dependen de la docente para la buena ejecución de las actividades de mediación, por lo que no existe una autorregulación desde la metacognición, por el contrario las estrategias pasivas, como su nombre lo indica, llevan al estudiantado a una ejecución de tareas totalmente dependiente de la docente.

Las estrategias interactivas, generan mayor independencia del estudiantado en los procesos de autorregulación de los aprendizajes, ya que las estrategias los llevan a ejecutar distintas acciones para mejorar la forma en la cual aprenden. Son metacognitivamente más conscientes de las acciones que realizan y los lleva a ser más selectivos, cuidadosos de los procesos que emprenden para solucionar problemas complejos. Por ende, son más autónomos.

La Zona de Desarrollo Próximo en el estudiantado es fundamental para el desarrollo de todas las potencialidades del mismo, ya que es un ejemplo para la toma de decisiones. Los y las estudiantes visualizan a la docente y demás compañeros como elementos clave para su aprendizaje e incluso aprenden técnicas de ellos para autorregular su aprendizaje, por lo que la noción de autorregulación es modificable de acuerdo a dichas necesidades, ya que en primera instancia manifestaron un individualismo que por medio de la reflexión constante se torna más colectivo y enfatiza sobre la importancia de la interacción con el "otro" para la construcción del aprendizaje. Por lo tanto, en el caso de quienes manifestaron mayor "dependencia", es porque aún no han logrado cierta autonomía en su aprendizaje, por lo que hace falta por parte de la docente enseñar más y diferentes estrategias que les lleven a ese fin.

3. Noción de autorregulación del aprendizaje de la docente y metodología empleada para la promoción de la autorregulación de los aprendizajes.

El indagar cómo promovía la docente de Estudios Sociales la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado de undécimo año, fue importante para comprender la metodología empleada por la docente y la noción que esta posee de la autorregulación de los aprendizajes.

La metodología empleada por la docente se basa en la establecida en el Diseño Curricular Institucional, del Colegio Bilingüe Santa Cecilia, en la medida en que realiza un planeamiento didáctico basado en los principios del aprendizaje significativo y evaluación por competencias (tal como se mostró en el planeamiento didáctico), por lo que las secuencias del aprendizaje corresponden a esa teoría, lo que le ha permitido establecer una conexión directa con la autorregulación, como noción que retroalimenta su práctica educativa. Sin embargo, la práctica de la autorregulación de los aprendizajes es de reciente origen en la docente de manera explícita en el planeamiento, no obstante es un aspecto que se ha trabajado por años, tal como lo mencionaron los estudiantes en la entrevista realizada.

En síntesis, la docente tiene como reto establecer un balance entre la forma en la cual construye sus procesos de mediación pedagógica con la nueva noción de autorregulación de los aprendizajes. La evaluación será la clave para este proceso, ya que por medio de instrumentos evaluativos que inviten al estudiantado a una mayor autorreflexión de sus procesos de aprendizaje, la docente podrá reforzar la autonomía en el aprendizaje.

Un aspecto fundamental para la puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes, es considerar esta práctica como un cambio paradigmático en el quehacer docente, ya que por medio de la misma el estudiantado obtiene muchos beneficios a nivel metacognitivo y social. Por ende, se concluye que el grado de confianza y la motivación constante en el estudiantado por parte de la docente es

fundamental para llegar a tal fin, lo que contribuye de manera recíproca a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan cotidianamente.

La forma en la cual el estudiantado de undécimo año autorregula su aprendizaje es una tarea compartida con la docente de Estudios Sociales, ya que es una práctica diaria en un proceso de tres años, en el cual el estudiantado ha logrado mejorar sus estrategias de aprendizaje, de ahí se concluye que la noción de autorregulación de los aprendizajes que posee la docente se encuentra más vinculada a esa interacción constante para la búsqueda de soluciones, que a la noción individualizada que posee el estudiantado, por lo que se convierte en un reto trabajar con estas dos nociones de autorregulación de los aprendizajes.

4. La importancia de la autorregulación de los aprendizajes para la psicopedagogía.

La importancia que tiene el desarrollo de los procesos cognitivos, desde la potenciación de la autorregulación de los aprendizajes es fundamental para la educación y psicopedagogía en general. La autorregulación de los aprendizajes permite el desarrollo de diversas habilidades de pensamiento, como el razonamiento complejo y la resolución de conflictos (en este caso cognitivos) que permiten el desarrollo de seres humanos más complejos y aptos para resolver situaciones de su vida profesional y personal. Desde esta noción individual, la autorregulación es básica para desarrollar procesos cognitivos en el estudiantado desde muy temprana edad, que les prepare para la vida y no solo a enfrentar el mundo académico.

Desde la psicopedagogía, la autorregulación de los aprendizajes se convierte en una noción fundamental para los procesos de intervención psicopedagógica, tanto a nivel individual como colectivo. En el ámbito individual, fortalece la autonomía del aprendizaje, que puede ser tratada desde las necesidades específicas de cada persona, para trabajar paulatinamente el desarrollo de habilidades y destrezas que le permitan obtener logros a corto y largo plazo en su proceso de aprendizaje. A nivel colectivo, para un psicopedagogo el conocimiento de la autorregulación de los aprendizajes es

fundamental para el trabajo con docentes y profesionales ligados a la pedagogía, ya que le permite establecer formas concretas de trabajo con el estudiantado.

Por otro lado, la autorregulación de los aprendizajes, permite el desarrollo de procesos cognitivos, para la socialización, ya que la autorregulación, tal como lo demostró la presente investigación no es un proceso meramente individualizado, sino que se encuentra relacionado con la interacción y la socialización constante. Estos procesos básicos le permiten comprender al individuo que el aprendizaje es un proceso complejo en el que intervienen diferentes factores y que para autorregular su propio proceso requiere de la guía y acompañamiento de otras personas, sean sus pares o docentes, como zona de desarrollo próximo, que le permiten reflexionar sobre la toma de decisiones.

Por lo tanto, a partir del análisis de la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado de undécimo año, surge desde la propuesta de metodológica, un perfil docente basado en competencias que promueva la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado, ya que de ahí emanan los cambios más importantes dentro de la estructura operativa del sistema educativo.

CAPÍTULO VI
RECOMENDACIONES

CAPÍTULO VI

RECOMENDACIONES

1. El apoyo institucional y cambio docente para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes.

La puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes demanda el apoyo institucional, para que los resultados sean satisfactorios para el estudiantado y la docencia que decida realizar un cambio paradigmático en la forma en la cual ejecuta su práctica educativa. Así mismo el cambio nace de la docencia que desee realizar esas modificaciones, por lo que la ayuda institucional es fundamental para llevar a cabo estos procesos de manera más completa. Para ello es necesario un personal docente que comprenda en primera instancia en qué consiste la autorregulación de los aprendizajes, para lo cual se requiere de capacitación y el convencimiento de que es posible su puesta en práctica.

Los y las docentes interesados en la puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes, deben indagar y estudiar sobre las formas en las cuales construye el aprendizaje el estudiantado que tiene a cargo, y establecer distintas estrategias para iniciar con el proceso de incentivar la autorregulación de los aprendizajes desde una construcción personal y colectiva. Así mismo, se deben construir formas evaluativas (cualitativas y cuantitativas) que permitan realizar una valoración formativa a los procesos de autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado y en la propia práctica docente.

2. Estrategias y metodologías para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes.

Una vez determinadas las estrategias e implementadas las nuevas, por parte del docente y el estudiantado, es fundamental emplear técnicas y crear instrumentos de evaluación que incentiven al estudiantado a la reflexión constante, para que logren un verdadero conocimiento procedimental, como fin de

la consciencia metacognitiva que irán desarrollando a lo largo del proceso de la autorregulación de los aprendizajes.

La capacidad de escucha y motivación constante son dos elementos fundamentales para la puesta en práctica de la autorregulación del aprendizaje, ya que sin ambas se corre el riesgo que el docente considere los comentarios del estudiantado como innecesarios y los extraiga del proceso de la autorregulación, el cual es mutuo e interactivo entre ambos protagonistas del hecho educativo.

Se recomienda que la autorregulación de los aprendizajes esté de manera más explícita en los procesos de construcción de aprendizaje, por medio del planeamiento didáctico, donde tanto docente como estudiantes se inserten en un proceso constante de las prácticas educativas que ejecutan, para así mejorarlas, modificarlas o cambiarlas. El proceso de autorregulación de los aprendizajes debería emplearse desde la edad preescolar, pasando por la primaria, secundaria y educación universitaria, donde en cada nivel de escolaridad se desarrollen las competencias idóneas al nivel y que correspondan a la formación de seres humanos más integrales y autónomos en la construcción de los aprendizajes y en la toma de decisiones.

A lo largo de la investigación se logró identificar que si bien la docente promueve la autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado de undécimo año, la práctica debe ser más constante y explícita tanto en el planeamiento didáctico como en la evaluación, para dar un mejor seguimiento en todo el estudiantado. El éxito de la implementación de estas estrategias de autorregulación en el estudiantado, requiere del empoderamiento docente en su rol como mediadores del proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. La formación docente para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes.

El conocimiento sobre diversas teorías del aprendizaje, le permitirán a la docencia abordar de forma práctica la noción de la autorregulación de los

aprendizajes en el estudiantado, no obstante la formación de docentes de Estudios Sociales conlleva un reto en cuanto a la actualización de los contenidos y teorías del aprendizaje que son enseñados en los centros universitarios del país. Las universidades encargadas de la formación de formadores, deben actualizar sus programas de estudio particularmente en el área de pedagogía, para brindar herramientas de forma teórico-prácticas que sean de utilidad para el estudiantado que se está preparando para la docencia.

La formación de docentes desde la autorregulación de los aprendizajes, permitirá a futuro tener profesionales que vivan desde su experiencia de aula, diversas teorías y metodologías pedagógicas, que se encuentren más acordes a las necesidades de las futuras generaciones. No obstante, este reto se logrará en la medida en que exista una buena comunicación con el Ministerio de Educación Pública y una concientización real de lo que ocurre en la educación en el país (tal como lo muestra el III Informe del Estado de la Educación 2011) ya que como es sabido la educación secundaria no es accesible a todos y el problema de la deserción continúa.

Es así como el desarrollo profesional del docente, ha de ser integral en la medida en que tanto universidades, como autoridades públicas, directores de colegios, padres y madres de familia en conjunto con el estudiantado determinen las pautas del desarrollo educativo de la educación. Es un reto hacer de la autorregulación de los aprendizajes una realidad en el sistema educativo costarricense, cuyas características prácticas distan de la realidad teórica que manejan las autoridades públicas en el área.

La autorregulación de los aprendizajes requiere de una especial atención por parte de las autoridades educativas nacionales, ya que permite a la docencia experimentar con nuevas nociones del aprendizaje que potencian la autonomía en el estudiantado, para contribuir a la formación de seres humanos más integrales, capaces de enfrentar retos y proponer soluciones a los problemas que enfrenta nuestra sociedad, fin último de los procesos educativos.

Las implicaciones en el papel docente que se enfrenta a la autorregulación de los aprendizajes son en doble vía, ya que se requiere de estar conscientes de que la pauta en los procesos educativos la brinda el estudiantado y que el rol docente es de mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El conocer y tomar conciencia sobre cómo aprende el estudiantado es básico para enfrentar los procesos de autorregulación de los aprendizajes, desde cualquier área del conocimiento, ya que la pedagogía es el área afín que amalgama todo proceso de autorregulación de los aprendizajes.

Una de las ventajas generadas del presente trabajo de investigación consistió en el abordaje a profundidad de los procesos de autorregulación de los aprendizajes empleados por la población estudiantil de undécimo año y potenciados por la metodología empleada por la docente de Estudios Sociales, lo que permitió la elaboración de una propuesta de perfil docente, a partir de una experiencia también docente, lo que da un carácter de practicidad para implementar este tipo de nociones de construcción de los aprendizajes a diferentes contextos educativos.

4. Propuesta de perfil docente para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes.

La puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes, se debe establecer en primera instancia desde la docencia, por medio de una reflexión intrínseca de su proceso de enseñanza y aprendizaje en el quehacer de aula. A través de la docencia los cambios a nivel educativo serán más tangibles para el estudiantado a corto y largo plazo .

Ante los resultados obtenidos en el proyecto investigativo, se plantea como propuesta, un perfil docente basado en competencias, para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes. El perfil, emana del proceso investigativo y del propio Diseño Curricular Institucional y del área de los Estudios Sociales del Colegio Bilingüe Santa Cecilia, , que como se menciona en el marco teórico, son base de la presente investigación, ya que el objeto de estudio del diseño permite el abordaje del proceso de enseñanza y aprendizaje desde las potencialidades del

estudiantado en la construcción del conocimiento; sin embargo para lograr ese cometido, es fundamental determinar el perfil docente que contribuya a dicho proceso.

Por ende, ante la necesidad de abordar la autorregulación de los aprendizajes desde la docencia, es que se toma en consideración un perfil que se base en los cuatro pilares de la educación, los cuales Jaques Delors (1997), aborda en el libro *La educación encierra un tesoro*, ya que el autor brinda un análisis de la educación, desde su fin en sí mismo y vislumbra a la educación y el aprendizaje como un proceso elemental de la vida de los seres humanos.

El abordaje del autor, se planteó a finales del siglo pasado, como una proyección de la UNESCO para el siglo XXI, de ahí que la validez del mismo se establezca para el contexto educativo inmediato, ya que son metas por realizar en el quehacer pedagógico, es así como el autor crea “cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser” (Delors, 1997, p.34). Delors plantea que:

Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, mas generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar (p.34).

Cada uno de los pilares, trasciende a la educación en los términos actuales, ya que el conocimiento per sé se estructura de forma más amplia, como la primera etapa para llegar a la transformación del medio individual y social en el cual se desarrolla el y la estudiante. Uno de los fines básicos de aprender a ser, lo constituye la autonomía, y la responsabilidad que como seres humanos debemos alcanzar, característica básica en los procesos de autorregulación de los aprendizajes. Empero, estos pilares no se llevarán a cabo dentro de sistemas educativos que no reformen su estructura interna, es de ahí que surge la necesidad de plantear competencias docentes basadas en la autorregulación de los aprendizajes, que busca consecuentemente la autonomía del ser humano, es decir, buscan el “aprender a Ser”.

Cuando se aborda la autorregulación de los aprendizajes, se da un crecimiento en conjunto con el estudiantado, donde ambos protagonistas del hecho educativo, desarrollan en conjunto las estrategias metodológicas que los lleven a la ejecución de actividades donde la retroalimentación es el eje primordial de la educación. Se rompe la rígida estructura vertical de la educación y se procede a trabajar de forma conjunta.

Cada una de las competencias planteadas para la construcción de un perfil docente, nacen de esa concepción del hecho educativo, es decir, para que un docente implemente la autorregulación de los aprendizajes, debe ser capaz en primera instancia de cuestionarse su labor, los logros que obtienen los y las estudiantes y enfocarse en qué tipo de seres humanos está contribuyendo a formar para la sociedad actual.

El perfil docente deseado, para la autorregulación de los aprendizajes, surge de la necesidad de iniciar con la reforma educativa desde sus cimientos, es decir, desde el quehacer de aula; para ello se requiere de profesionales competentes en las siguientes capacidades:



Cada una de estas capacidades básicas se plantea desde los pilares de la educación y el aprendizaje, en la secuencia de aprender a conocer, hacer, vivir y ser, para que la docencia se encuentre clara de lo que debe alcanzar en el proceso de puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes, en primera instancia desde su labor docente, para posteriormente trabajar en conjunto con el estudiantado.

Cada una de las competencias del perfil docente, son producción propia de la investigadora y nacen en relación al contacto con su realidad inmediata, al conocimiento teórico y práctico de las competencias en cuanto a su planificación, implementación y evaluación. Se contó con el apoyo de una especialista en diseño curricular basado en competencias, la cual dio el aval teórico y de construcción a las estructuradas para la presente propuesta.

Así mismo, desde el perfil docente surge como recomendación trabajar talleres (a largo plazo) con profesionales en educación de diversas áreas, ya que como se mencionó anteriormente, es la pedagogía el área disciplinar que abarca la transformación de los sistemas educativos.

El perfil docente basado en la autorregulación de los aprendizajes es determinado en primera instancia como la capacidad para la búsqueda de la autonomía en los procesos de aprendizaje. Los demás ámbitos básicos del perfil

docente se describen en cada una de las competencias que se muestran a continuación:

1. AUTORREGULACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Capacidad para la búsqueda de la autonomía en los procesos de aprendizaje.

Conocer	Hacer	Vivir	Ser
Conoce los principios básicos de la autorregulación de los aprendizajes.	Implementa los principios de la autorregulación a su quehacer pedagógico.	Establece relaciones interpersonales con sus pares y estudiantes para el fomento de la autorregulación de los aprendizajes.	Es responsable de guiar los procesos autorregulación de los aprendizajes en él mismo y el estudiantado.
Sabe las formas de reflexión que guían a los procesos de autorregulación de los aprendizajes.	Promueve espacios de reflexión constante en el estudiantado para que éstos modifiquen las estrategias que dificultan su aprendizaje.	Vive la reflexión de los procesos de autorregulación de los aprendizajes al compartir diariamente con el estudiantado.	Se interesa por mejorar las formas en las cuales guía los procesos de autorregulación de los aprendizajes.

Estas dos competencias de la autorregulación serían básicas para que cualquier docente implemente esta noción con el estudiantado. En primera instancia el conocimiento sobre los principios básicos de la autorregulación y sobre las formas en las cuales se reflexiona sobre los procesos, son fundamentales para la llevar al docente al hacer, vivir y ser, tal como se muestra en el recuadro anterior. El logro de las competencias se alcanza en escalafón, de modo que sea un proceso de trabajo constante. El ideal de tal competencia es el ser, donde se alcanza el punto máximo del desarrollo de las habilidades básicas en autorregulación, es decir, donde el docente logra ser responsable de los procesos de autorregulación del estudiantado y los propios, así como de mejorar dichos procesos, es decir, donde logra incorporar a su estructura cognitiva la importancia de un proceso compartido con los y las estudiantes, para alcanzar juntos la autonomía del aprendizaje. El ser competente en el “ser” implica la

transformación inmediata de la realidad docente y por consecuente del estudiantado.

Otra competencia dentro del perfil docente que surge a modo de propuesta se encuentra relacionada con la metacognición, la cual es un principio básico teórico-práctico dentro de la autorregulación de los aprendizajes. Ser competente en metacognición se comprenderá como la capacidad de estar consciente sobre las formas de pensar los procesos cognoscitivos y la habilidad para la modificación de los mismos, tal como se muestra a continuación:

2. METACOGNICIÓN

Capacidad de estar consciente sobre las formas de pensar los procesos cognoscitivos y habilidad para la modificación de los mismos.

Conocer	Hacer	Vivir	Ser
Sabe cuáles son los procesos de su práctica pedagógica.	Procura espacios de reflexión y autorreflexión en su quehacer cotidiano.	Comparte con otros los procesos metacognitivos de los estudiantes y el suyo propio.	Tiene consciencia metacognitiva.

El docente ha de ser competente para realizar una autorreflexión de los procesos de aprendizaje que lleva a la práctica en su quehacer de aula, para así lograr espacios de reflexión que le ayuden a mejorar la forma en la cual enseña y también aprende del estudiantado. No obstante es fundamental que en el logro de esta competencia el docente realice una retroalimentación con sus colegas y estudiantes para que el proceso metacognitivo sea exteriorizado y así logre tener una consciencia metacognitiva. Lo anterior se encuentra aunado a las competencias teóricas que retroalimentan a la autorregulación de los aprendizajes, sí como el uso de herramientas tecnológicas, para la puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes, tal como lo muestran las competencias que se presentan a continuación:

3. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE (Asimilación y Sociocultural)

Capacidad de comprender y aplicar las teorías del aprendizaje que contribuyen al desarrollo de la autorregulación de los aprendizajes.

Conocer	Hacer	Vivir	Ser
Conoce algunas teorías del aprendizaje como base de su quehacer pedagógico	Aplica los principios básicos de la teoría de la asimilación y la teoría sociocultural.	Interactúa con el estudiantado para la construcción de significados en su aprendizaje y lo disfruta.	Es mediador en los procesos de transformación de la enseñanza y el aprendizaje.

4. USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

Capacidad de implementar la tecnología a los procesos de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de la autorregulación de los aprendizajes.

Conocer	Hacer	Vivir	Ser
Sabe de las herramientas tecnológicas para el andamiaje en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Aplica la tecnología como herramienta eficaz en los procesos de autorregulación.	Organiza trabajos en equipo para fomentar la solidaridad y el respeto en proyectos tecnológicos.(aprendizaje cooperativo)	Es negociador en los planes de trabajo aprovechando de la tecnología para reforzar y mejorar los diferentes ritmos de aprendizaje y la diversidad.

La puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes, implica el conocimiento a profundidad sobre la teoría de la asimilación y la teoría sociocultural, no obstante la importancia de ser competente para “conocer” conlleva la puesta en práctica de la teoría, en una constante interacción con el estudiantado, para llegar a “ser” un mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales se construyen con conjunto con el estudiantado. La mediación se estructura en el planeamiento didáctico y su puesta en práctica.

La utilización de la tecnología para la implementación de las teorías que nutren la autorregulación de los aprendizajes, es clave para las generaciones del siglo XXI. El docente debe ser competente para el uso de las herramientas

tecnológicas que contribuyan como andamiaje de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tales herramientas son fundamentales para fomentar el trabajo en equipo en el estudiantado y para que el docente logre ser negociador de los planes de trabajo aprovechando la tecnología, para reforzar los ritmos de trabajo y potenciar la diversidad existente en el hecho educativo, logrando implementar el aprendizaje estratégico y colaborativo, que contribuyen a la autorregulación de los aprendizajes.

No obstante, para llevar a la práctica los procesos de autorregulación de los aprendizajes en el estudiantado, es importante ser competente en lo que se refiere a liderazgo. El liderazgo se concibe como la capacidad del docente para que los miembros del hecho educativo (estudiantes y colegas) interactúen por medio de la comunicación asertiva. Un docente líder debe ser competente en:

5. LIDERAZGO

Capacidad para que los miembros del hecho educativo interactúen por medio de la comunicación asertiva.

Conocer	Hacer	Vivir	Ser
Conoce la importancia de la comunicación asertiva en los procesos de mediación pedagógica.	Pone en práctica la comunicación y escucha asertiva en los procesos de mediación pedagógica.	Actúa como mediador entre los procesos de comunicación asertiva con el estudiantado en el proceso de autorregulación de los aprendizajes.	Es coherente y empático con los principios de comunicación asertiva, es escuchado y escucha para la mediación de los procesos pedagógicos.
Los principios de la comunicación en el trabajo en equipo.	Promueve la resolución de conflictos en claras propuestas, el pensamiento crítico y la creatividad.	Mediante el diálogo practica las normas claras de convivencia y respeto mutuo, para.	Es ejemplo, modelo de líder para la mediación en los procesos de autorregulación.

Una de las bases del liderazgo se centra en la comunicación asertiva, por lo que los principios de la misma aplicados al trabajo en equipo son

fundamentales para ser competente en liderazgo. El promover la comunicación asertiva y la sana resolución de conflictos contribuye al establecimiento de propuestas basadas en la criticidad y la creatividad, que hacen al docente competente para ser ejemplo de mediador de procesos de enseñanza y aprendizaje basados en la autorregulación de los aprendizajes.

El escuchar las necesidades del estudiantado es fundamental para liderar adecuadamente la autorregulación de los aprendizajes, ya que solamente por medio de la manifestación de inquietudes, aciertos y aspectos por mejorar, es que el docente logra comprender y aplicar las modificaciones necesarias para la autorregulación de los aprendizajes.

Aunado a las competencias anteriores, se encuentra el ser competente para implementar y vivir el paradigma naturalista en el quehacer pedagógico, ya que la visión paradigmática de un profesional en pedagogía, puede traer consigo una serie de cambios en su realidad social y personal inmediata, tal como se muestra en las competencias de “paradigma”, las cuales tienen la intención de llevar al docente a un cuestionamiento de su práctica educativa y del fin mismo que tiene para él o ella la enseñanza y el aprendizaje. A continuación se muestran las competencias planteadas:

6. PARADIGMA

Capacidad para implementar y vivir el paradigma naturalista en el quehacer pedagógico.

Conocer	Hacer	Vivir	Ser
Conoce qué es un paradigma educativo.	Incorpora en su estructura cognitiva los conceptos de un paradigma naturalista.	Comparte con sus pares y estudiantes la visión paradigmática naturalista. Contribuye a una mejor interacción con el estudiantado en búsqueda de la autorregulación de los aprendizajes.	Transforma la realidad propia y del contexto de aula desde el paradigma naturalista.

Del griego *paradeima*, que significa modelo, tipo, o ejemplo, es que se haya el origen de la palabra paradigma. Los modelos que se establecen a nivel de

la sociedad, son fundamentales para comprender el accionar de los pueblos o individuos, es así como el ser competente en el paradigma naturalista, es fundamental para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes, ya que otras percepciones del hecho educativo, entorpecen la construcción del conocimiento de forma conjunta con el estudiantado.

El incorporar el estudio de las acciones humanas y de la vida social (Barrantes, 2005, p.60) es de gran importancia para que el docente sea competente en el compartir con sus estudiantes, para la búsqueda de la autorregulación y para que logre “ser” un sujeto transformador de su propia realidad y del contexto de aula.

De lo anterior surge la necesidad de que el docente sea competente para la construcción de un planeamiento de tipo significativo, el cual plasme de forma tangible, las competencias en teorías del aprendizaje y paradigma naturalista. Las competencias del planeamiento significativo se muestran a continuación.

7. PLANEAMIENTO SIGNIFICATIVO

Capacidad para la implementación asertiva del planeamiento didáctico basado en el aprendizaje significativo.

Conocer	Hacer	Vivir	Ser
Conoce la interrelación entre cada uno de los componentes del planeamiento significativo.	Media en los procesos pedagógicos para que el estudiante alcance el desarrollo de sus competencias.	Adquiere experiencias significativas para la vida a través de la convivencia con sus estudiantes y colegas.	Lidera los procesos de transformación del estudiantado.

La capacidad para la implementación asertiva del planeamiento didáctico basado en el aprendizaje significativo, comienza con el ser competente en el conocimiento básico de la estructura del planeamiento (eje problema, competencias, preguntas generadoras, conceptos, situaciones para la enseñanza y el aprendizaje, ejes curriculares y evaluación, Anexo 4). Llevar a la práctica el planeamiento por medio de la adecuada mediación de los procesos pedagógicos, le permitirán a la docencia adquirir experiencias significativas para su vida, a través de la convivencia con el estudiantado y colegas, para así llegar a “ser”

competente en liderar procesos de transformación que experimentarán sus estudiantes y él mismo, por medio de la autorregulación de los aprendizajes.

Las competencias que la docencia debe desarrollar para la implementación de la autorregulación de los aprendizajes son básicas para alcanzar sus potencialidades como profesional y así mismo la de los y las estudiantes que emprenderán con la docencia el interesante y cambiante camino de la enseñanza y aprendizaje. La búsqueda de la autonomía (aprender a ser) es el fin último del docente en el proceso de autorregulación de los aprendizajes, ya que, desde esa autonomía es que podrá realizar transformaciones sustanciales a los procesos de aprendizaje que se generan desde su quehacer de aula. Como recomendación fundamental surge la necesidad de trabajar los perfiles docentes desde talleres con el profesorado, para llevar a la práctica las competencias que se plantean en esta propuesta. El trabajo de forma gradual con el profesorado y también psicopedagogos para desarrollar dichas potencialidades se realizaría de forma procesal, ya que el llegar a “ser” es un camino largo que implica conocimiento, experimentación, convivencia y retroalimentación constante para alcanzar una real transformación.

El trabajo por competencias es una labor que retroalimenta a quienes experimentan con otras nociones del aprendizaje, de ahí la significatividad que tuvo esta experiencia investigativa en la docente investigadora de los procesos de autorregulación, ya que desde su propio quehacer de aula, implementando la evaluación formativa de las competencias, es que logra crear los perfiles docentes.

La experiencia investigativa en este proceso, como se mencionó anteriormente fue significativa para la docente investigadora, ya que el analizar su propio quehacer de aula, en función de la puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes, la llevó por una senda del conocimiento muy diferente a la experimentada en sus años de labor docente anteriores; ya que el acercamiento que logró con el estudiantado fue determinante para conocer a profundidad sus necesidades, y las formas en las cuales autorregulan su aprendizaje. Después de realizada la investigación, la docente puede afirmar que se llevó a cabo un cambio

en su realidad inmediata, ya que logró sensibilizarse más en función de los y las estudiantes, para la promoción constante de la autorregulación.

El ser “autorregulada” por el estudiantado, también le permitió a la docente darse cuenta de los aciertos de su quehacer pedagógico, así como de los aspectos por mejorar. Si bien la investigación se llevó a cabo con un grupo de estudiantes en particular, abre el portillo para establecer buenos canales de comunicación asertiva con los demás grupos a cargo, así como el fomentar la autorregulación del aprendizaje en el resto del estudiantado, para la formación de seres humanos más autónomos.

Uno de los fines de la investigación es la transformación, por lo que la presente es una muestra tangible de la transformación que tuvo la investigadora durante todo el proceso, al igual que el estudiantado, ya que la reflexión constante les permitió ser conscientes de sus acciones y de lo que se puede desarrollar a futuro.

Desde el ámbito de la psicopedagogía, la experiencia investigativa, modificó la concepción que tenía la investigadora sobre la función del psicopedagogo en sociedad, estableciendo canales de interacción social más eficaces, por medio de la puesta en práctica de la autorregulación de los aprendizajes. El contribuir a la formación de seres humanos más autónomos y con capacidad de transformar su entorno, es uno de los fines de la presente investigación, para dar el primer paso, es fundamental trabajar desde la docencia, para que esta sea competente en la implementación de la autorregulación de los aprendizajes de manera asertiva y eficaz para cada uno de los contextos educativos.

Referencias.

- Alsina, P, Díaz, M, Giráldez, A, Ibarretxe, G. (2009). 10 ideas clave. El aprendizaje creativo. Barcelona España: Editorial Graó.
- Antúnez, S. (s.f). Los centros educativos como contexto de la intervención psicopedagógica. Disponible en línea en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=561491>
- Arce, C, Arias, E, Chaves, G (otros). (2007) El aprendizaje cooperativo para el desarrollo de las habilidades sociales del niño y la niña del ciclo de transición, en cinco instituciones preescolares del Área Metropolitana desde la inteligencia social. Trabajo final de graduación para optar por el grado de licenciatura en enseñanza preescolar. San José: UCR.
- Ausubel, D. (2002). Adquisición y Retención del Conocimiento. Una Perspectiva Cognitiva. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Baptista, Fernández y Hernández. (2010). Metodología de la Investigación. México D.F: Editorial Mc Graw Hill.
- Barrantes, R. (2005). Investigación un Camino al Conocimiento. San José: EUNED.
- Calero, M. (2009). Constructivismo pedagógico. Teorías y aplicaciones básicas. México: Editorial Alfaomega.
- Coll, C. (2002). El constructivismo en el aula. Barcelona España: Editorial Graó.
- Casellas, E, Jorba, J. (1997). La regulación y la autorregulación de los aprendizajes. Madrid España: Editorial Síntesis.

Colegios Superiores de Costa Rica. (2006). *Diseño Curricular Institucional*. Heredia Costa Rica.

Colegios Superiores de Costa Rica. (2007). *Diseño Curricular Institucional de Estudios Sociales*. Heredia Costa Rica.

Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Disponible en línea en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>

Dinou, M, Katsadima, E, Moraitou, D y Papantoniuo, G. (2010). Control de la acción y disposición a la esperanza: Un estudio de su incidencia en la autorregulación del aprendizaje. Disponible en línea en: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/20/espanol/Art_20_416.pdf

Durán, D: ¿Solos ante el peligro? Las gafas que nos impiden ver la importancia de las interrelaciones entre alumnos. Disponible en línea en: <http://cprzara1.educa.aragon.es/jiacooperativo/David%20Duran%28I%29.pdf>

Elliott, J. (2000) *El Cambio Educativo desde la Investigación-Acción*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Flores, R, Parres, R. (2011). Experiencia educativa en arte visual diseñada bajo un modelo de autorregulación del aprendizaje con estudiantes universitarios. Disponible en línea en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SB&criterio=ART49011>

Florez, O. (1997). *Evaluación pedagógica y cognición*. México DF: Editorial Mc Graw Hill.

Gaeta, M. (2006). Estrategias de autorregulación del aprendizaje: contribución de la orientación de meta y la estructura de metas del aula. Disponible en línea en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224455097.pdf

Gómez, L y Mejía, R. (1999). Vygotsky: La perspectiva vygotskyana. *Revista Correo Pedagógico*,4. 2-6.

III Informe del Estado de la Educación. Disponible en línea en: <http://www.estadonacion.or.cr/index.php/biblioteca-virtual/costa-rica/educacion>

Mayor, J, González, J, Suengas, A. (2009). Estrategias Metacognitivas aprender a aprender y aprender a pensar. Editorial Síntesis: Madrid España.

González, J, Núñez, J, Rosário, P, Solano, P. (2006). El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación. Disponible en línea en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=77827303>

Grundy, S. (1998). Producto o praxis del curriculum. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

Holubec, E,Johnson, D, Johnson, R. (1999). Aprendizaje Cooperativo en el aula. Editorial Paidós. Buenos Aires Argentina.

Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. Disponible en línea en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a03v14n14.pdf> .

Latorre, A. (2003) La Investigación-Acción. Conocer y cambiar la Práctica Educativa. Barcelona: Editorial Grao.

- Martínez, R y Rabanaque, S. (2008). La investigación Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. Disponible en línea en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a03v14n14.pdf>
- Monereo, C (Coordinador), Castelló M, Clariana M, Palma M, Pérez M.L. (2009). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Editorial Grao. Barcelona España.
- Monereo, C (2001). Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica. Editorial Grao. Barcelona España.
- Monereo, C. (s.f.). Competencias para (con) vivir con el siglo XXI. Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/competencias/concepto/Art%EDculos/COMPETENCIAS%20PARA%20CONVIVIR%20MONEREO.pdf>
- Monereo, C, Pozo, J. (1999). El aprendizaje estratégico. Disponible en línea en: <http://rocaweb.com.pe/DOCUMENTOS/APRENDIZAJEESTRATEGICO.pdf>
- Monereo, C (2007) Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: el papel del self y las emociones. Disponible en línea en: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/13/espanol/Art_13_206.pdf
- Moreira, M. (2005). *Aprendizaje Significativo Crítico*. Disponible en línea en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1340902>
- Novak, Joseph.(1998) Conocimiento y Aprendizaje. Madrid: Alianza Editorial.
- Novak, J. (1998). Aprendiendo a aprender. Ediciones Martínez Roca. Barcelona España.

Plan de Desarrollo Humano Local Cantón de Heredia (PLAN DE DESARROLLO MUNICIPAL A MEDIANO PLAZO 2012-2016). (2011). Recuperado de: www.heredia.go.cr/.../Planes/.../883-Plan-de-Desarrollo-Humano-Loc..

Pérez, M (coord.). (1997). En la investigación, La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículo. Editorial Horsori. Barcelona España.

Quesada, R. (2004). Globalización y deshumanización: dos caras del capitalismo avanzado. EUNA EUCR. San José Costa Rica.

Romero, C, Zurita, F y Zurita, F. (2010). La autonomía y orientación en el Espacio Europeo de Educación Superior mediante el portafolio y la tutoría. Disponible en línea en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27418105.pdf>

Runes, D. (1981). Diccionario de filosofía. México: Editorial Grijalbo.

Sabonal, L. (2004). ¿Qué es metacognición? Revista Universidad Cooperativa de Colombia. No. 84.

Tainta, P. (2003). Enseñanza estratégica y aprendizaje autónomo: un estudio de campo a partir de entrevistas de profesores de ESO. Disponible en línea en: <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8537/1/Notas%20Nf.pdf>

Tejedor, J. (1986). La estadística y los diferentes paradigmas de investigación educativa. Disponible en línea en: <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn10p79.pdf>

Vigotski, L. (s.f). *Pensamiento y Lenguaje* (Obras Escogidas, Tomo II). Disponible en línea en: http://xa.yimg.com/kq/groups/25194687/1627336365/name/Vygotsky_Obras_escogidas_TOMO_2.pdf

Vindas, G, Rodríguez C. (2010). Propuesta de lineamientos curriculares, basada en el aprendizaje cooperativo para el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes de octavo año del Colegio Teresiano San Enrique de Ossó y Liceo Alfaro Ruiz. Trabajo final de graduación para obtener el grado de licenciatura en la enseñanza de los estudios sociales y la educación cívica. San José: UCR.

ANEXOS

ANEXO 1

TALLER DE APRENDIZAJE:

¿Cómo autorregulo mi aprendizaje?

Objetivo: Identificar cómo entienden la autorregulación de los aprendizajes el estudiantado de undécimo año del Colegio Bilingüe Santa Cecilia.

Duración: 8:50 am a 11:10 am

ACTIVIDADES:

1. Reunidos en círculo, la docente les dará una explicación introductoria sobre su tema de investigación y la importancia de que ellos participen en el proceso de toma de decisiones por medio de sus opiniones e impresiones sobre el proceso de aprendizaje que realizan constantemente.
2. Reunidos en subgrupos de cinco personas, deberán resolver un problema característico de la clase de Estudios Sociales. Al mismo deberán agregar la forma en la cual explicarían la temática a los demás compañeros, estableciendo porqué es la mejor forma de explicarlo y qué elementos ayudarían al resto para la comprensión de la temática. También deben tomar en consideración los aciertos y desaciertos de su forma de explicar y resolver el problema planteado.
3. Reunidos en los mismos grupos deberán exponer a sus compañeros las formas en las cuales resolvieron y explicarían la temática, para realizar una discusión sobre las principales formas en las cuales ellos consideran aprenden y cómo modifican esas formas de aprendizaje de acuerdo con las circunstancias.
4. Posteriormente deberán definir con sus propias palabras qué comprenden por autorregulación del aprendizaje, definiendo en primera instancia cada concepto por separado y luego en conjunto, así como el concepto de “autónomo aprendiendo”
5. Al finalizar anotarán a modo de reflexión, sus principales impresiones en relación con el taller (testimonios)

Nombre de los integrantes del grupo:

Indicaciones:

A continuación se les muestra un problema característico de la clase de Estudios Sociales:

Tomando en consideración el contexto sociohistórico del siglo XX en Costa Rica, expliquen las razones por las cuales el Estado Benefactor puede ser considerado como la causa inmediata de la disolución de los movimientos sociales (de protesta) y cómo esto afecta en la actualidad.

Establezca una posible solución:

¿Cómo explicarían esto al resto de los compañeros? (técnicas, metodologías, materiales)

¿Por qué razón la técnica seleccionada es la más apta para la comprensión de la temática?

Expliquen ¿Qué aciertos y desaciertos posee la forma de explicación seleccionada?

Aciertos

Desaciertos

¿En qué circunstancias ustedes modificarían la forma en la cual aprenden y por qué razones?

Definan con sus propias palabras los siguientes conceptos:

Autorregulación:

Aprendizaje:

ANEXO 2

Guía para Observación Participante

Objetivo: Reconocer las estrategias que utiliza el estudiantado para autorregular su aprendizaje.

Nombre del estudiante: _____.

Fecha de la observación: _____.

Hora: _____.

Formas de autorregulación del aprendizaje	Frecuencia		
	Siempre	Algunas veces	Nunca
A. Conciencia metacognoscitiva			
1. Implementa el conocimiento declarativo (conoce los factores que influyen en la realización de tareas complejas)			
2. Implementa el conocimiento procedimental (conoce cómo ejecutar las tareas)			
3. Implementa el conocimiento condicional (conoce la utilidad de los procedimientos cognoscitivos)			
B. Procedimientos para la autorregulación			
1. Resuelve los problemas planteados de forma individual.			
2. Resuelve los problemas planteados de forma grupal, consulta a sus compañeros para dar respuestas en conjunto.			
3. Crea sus propias estrategias para la resolución de problemas.			
4. Imita estrategias empleadas por otros para la resolución de problemas.			
5. Manifiesta problemas para la resolución de problemas.			
6. Manifiesta de forma verbal los inconvenientes que presenta al solucionar problemas.			
7. No manifiesta de forma verbal los inconvenientes que presenta al solucionar problemas.			
Observaciones:			

10. ¿Cómo contribuye la docente de Estudios Sociales a mi aprendizaje?

11. ¿El aprender es una tarea compartida entre la docente y mi persona?

12. ¿Puedo aprender de forma independiente sin la ayuda de otros? ¿Cómo lo logro?

13. ¿Cuándo requiero de la ayuda de otras personas para aprender?

14. ¿Cuáles son las principales estrategias o técnicas que empleo para aprender?

15. ¿Cómo podría ayudar la clase de Estudios Sociales a su aprendizaje?

¡Gracias por su colaboración!

ANEXO 4

Planeamiento trimestral.
Colegio Bilingüe Santa Cecilia.
Departamento de Estudios Sociales.

Año: 2012.
I Trimestre.
Nivel: Undécimo.

Profesora: Alejandra Álvarez Chaves.

Estudios Sociales.

Tema: Historia de Costa Rica 1914-1948. Periodo Republicano y Reformas Sociales de 1940.

Eje problema: ¿En materia socioeconómica, qué papel han jugado en Costa Rica el Periodo Republicano y las Reformas Sociales de 1940 para generar nuestra condición actual?

Competencias	Preguntas generadoras	Conceptos	Situaciones pedagógicas para el aprendizaje	Trabajos concretos	Evaluación
<p>C/ Comprende las diferentes formas de pensamiento y expresión de otras personas e implementa para sí mismo (a) y para mejorar el medio en el que se desarrolla, la práctica continua de la lectura y la escritura mediante los que establece su propia forma de expresión y pensamiento.</p> <p>Lee y comprende lo que lee.</p> <p>Establece similitudes y diferencias entre los</p>	<p>¿Cuál es el principal panorama de la historia mundial a inicios del siglo XX?</p> <p>¿En qué medida Costa Rica se ve influenciada por el acontecer internacional en el siglo XX?</p> <p>¿Cuáles fueron las principales secuelas de la I Guerra Mundial en la sociedad costarricense?</p> <p>¿Cuál era el accionar del estado liberal costarricense para la primera etapa del siglo XX?</p>	<p>Panorama histórico</p> <p>Crisis</p> <p>Fracturas históricas</p> <p>Élite</p> <p>Burguesía</p> <p>cafetalera</p> <p>Reformismo</p> <p>Dictadura</p> <p>Movimientos</p>	<p><u>Ideas previas:</u> Por medio de la pregunta generadora: ¿Cuáles son los principales acontecimientos de la historia del siglo XX que repercuten en la actualidad? Los estudiantes y la docente establecerán un diálogo de reconstrucción histórica para analizar los conceptos claves del periodo histórico en una relación pasado-presente. Las ideas de los estudiantes serán anotadas en la pizarra y posteriormente en los cuadernos de los estudiantes. Una vez reconstruido este siglo, se le solicitará a los estudiantes que reflexionen sobre la panorámica de Latinoamericana para el mismo contexto, por medio del análisis de</p>	<p>Ideas previas:</p> <p>Trabajo de aula nº1: Reunidos en grupos de 5 personas analizan la letra de las canciones y contestan preguntas que los orienten al análisis de la situación latinoamericana y costarricense. (Ver rúbrica de trabajo de aula)</p> <p>✓ Investiga información sobre el plan fiscal.</p>	<p>Para el inicio de la clase el estudiante es capaz de expresar sus ideas de forma clara y comparte sus ideas con el resto del grupo.</p> <p>Posteriormente realiza un análisis de las canciones, para trabajar colaborativamente con sus compañeros de grupo.</p>

<p>puntos de vista expuestos por los compañeros. Su expresión escrita facilita el desarrollo de sus ideas.</p> <p>H/ Establece criterios orales y escritos sobre los diferentes panoramas de la historia contemporánea costarricense. Puede diferenciar el contexto histórico mundial con el contexto costarricense. Establece relaciones entre ambos contextos históricos. Trabaja responsablemente con sus compañeros e individualmente para la construcción del conocimiento.</p> <p>V/ Relaciona lo que ocurre entre los seres humanos menos favorecidos y la situación de los más favorecidos; promueve una conciencia más crítica ante las decisiones</p>	<p>¿Por qué las reformas realizadas en el gobierno de Alfredo González Flores desestabilizaron a la burguesía costarricense?</p> <p>¿Qué tipo de relación existe entre el plan fiscal actual a las reformas fiscales de 1914?</p> <p>¿Cuál mecanismo político-militar se empleó en 1917 para frenar el alcance de las reformas de 1914?</p> <p>¿Presentó fracturas históricas el estado liberal?</p> <p>¿Cuáles fueron los principales movimientos sociales, intelectuales y políticos que surgieron en el país en la primera fase del siglo XX?</p> <p>¿Qué injerencia tuvieron esos movimientos sociales para la intervención estatal?</p> <p>¿Cómo afectó la Gran Depresión de 1929 al contexto costarricense?</p> <p>¿Cómo solucionaron los gobiernos de turno, la paralización económica sufrida por el país en el contexto de la</p>	<p>obreros, proletariado Comunismo Escuela germinal Feminismo Imperialismo Antimperialismo Periodo republicano Reforma social Grupos insurgentes Intelectualismo</p>	<p>dos canciones: Latinoamérica de Calle 13 y Efecto Mariposa de Malpaís; con las cuales se analizarán los contextos latinoamericanos y la conexión existente entre la historia universal, regional y nacional. Lo anterior se llevará a cabo por medio de un trabajo escrito y con un círculo de diálogo donde se expongan las ideas de los estudiantes. Posteriormente se les asignará una lectura sobre la temática y se les solicitará que busquen información sobre el Plan Fiscal en cuanto a sus beneficios y repercusiones posibles.</p> <p><u>Reestructuración del conocimiento:</u> En una clase-discusión la docente y los estudiantes establecerán la conexión presente-pasado de las reformas fiscales en el país, para posteriormente reconstruir las características del periodo republicano en Costa Rica y las reformas sociales de 1940. Posteriormente, divididos en grupos realizarán un “programa radiofónico” en el cual cada grupo tendrá a su cargo características del periodo que deberán presentar a sus compañeros (a modo de socialización), para posteriormente reconstruir con ayuda de la docente los acontecimientos básicos del periodo republicano y las reformas sociales de 1940.</p>	<p>✓ Realiza las lecturas correspondientes. Construcción del BLOG</p> <p>Reestructuración del conocimiento: I PRUEBA CORTA Trabajo de aula nº2: Reunidos en grupos plantearán un diálogo para un programa radiofónico, en el que se representen los movimientos sociales, como la liga feminista, los huelguistas, la crisis económica y las reformas de 1940. (Ver rúbrica de trabajo de aula)</p>	<p>El estudiante investiga información extra para ampliar los procesos analizados en clase.</p> <p>Discute de forma asertiva las temáticas, asociando a éstas su ideas y críticas para la mejora de la comprensión del panorama sociohistórico.</p> <p>Trabaja colaborativamente con sus compañeros. Socializa los resultados obtenidos del trabajo en equipo.</p> <p>Trabaja de forma</p>
---	--	--	--	--	--

<p>políticas y económicas que cada persona asume. Se ubica en tiempo y espacio. Realiza comentarios críticos y propositivos. Comparte sus opiniones con los compañeros.</p> <p>S/ A partir del acceso a información nueva y avanzada, establece sus propios juicios y criterios entorno al acontecer nacional y mundial proponiéndose proyectos personales que le permitan mejorar cada día el entorno en el que vive y se desarrolla. Propone soluciones ante los problemas planteados. Defiende su punto de vista. Realiza asociaciones pasado presente.</p>	<p>crisis económica?</p> <p>¿Cuáles fueron las principales alianzas políticas realizadas en Costa Rica entre 1930-1940?</p> <p>¿En qué consistieron las reformas sociales de 1940?</p> <p>¿Qué requería el pueblo costarricense para implementar las reformas sociales de 1940?</p> <p>¿La estructura socioeconómica del país facilitaba la puesta en práctica de las reformas sociales de 1940?</p>		<p><u>Revisión y ampliación de ideas:</u> Una vez discutidos los principales aspectos del periodo republicano, los estudiantes construirán una línea de tiempo en sus cuadernos y resolverán el eje problema en una discusión con la docente, y se les planteará la pregunta generadora: ¿La estructura socioeconómica del país facilitaba la puesta en práctica de las reformas sociales de 1940? Para entrelazar con el siguiente tema.</p>	<p>Revisión y ampliación: Trabajo de aula nº3: Construcción individual de una línea de tiempo. (Ver rúbrica de trabajo de aula) Discusión en clase. I PRUEBA.</p> <p>BLOG: Actividad virtual.</p>	<p>ordena, sin interrumpir el trabajo de los demás compañeros.</p> <p>Se ubica en tiempo y espacio en cuanto a los procesos históricos.</p> <p>Discute sus ideas de forma clara, difiere, comparte ideas con los compañeros.</p>
---	--	--	--	--	--

Tema: Historia de Costa Rica 1949-hasta la actualidad. Estado Benefactor, crisis del Estado Benefactor y desafíos de la sociedad costarricense.

Eje problema: ¿Es el Estado capaz de solventar las necesidades del pueblo costarricense en esta segunda década del siglo XXI?

Competencias	Preguntas generadoras	Conceptos	Situaciones pedagógicas para el aprendizaje	Trabajos concretos	Evaluación
<p>C/ Comprende las diferentes formas de pensamiento y expresión de otras personas e implementa para sí mismo (a) y para mejorar el medio en el que se desarrolla, la práctica continua de la lectura y la escritura mediante los que establece su propia forma de expresión y pensamiento.</p> <p>Lee y comprende lo que lee.</p> <p>Establece similitudes y diferencias entre los puntos de vista expuestos por los compañeros.</p> <p>Su expresión escrita facilita el desarrollo de sus ideas.</p> <p>H/ Establece</p>	<p>¿Se podría establecer que entre el periodo de 1940 y 1948 hubo “tranquilidad” en el pueblo costarricense?</p> <p>¿Qué ocurrió en 1948 en Costa Rica, una revolución, una guerra civil o un conflicto armado?</p> <p>¿Cuáles fueron las principales razones por las cuales se llevó a cabo la Guerra Civil de 1948?</p> <p>¿Qué papel desempeñaron los diferentes grupos sociales en este conflicto?</p> <p>¿Qué implica la creación de una II República?</p> <p>¿Fue el conflicto de 1948 el que estableció las bases del actual Estado costarricense?</p> <p>¿Fue el intervencionismo estatal el inicio del estado benefactor?</p>	<p>Guerra civil</p> <p>Revolución</p> <p>Diversificación productiva</p> <p>Constitucionalism o</p> <p>Institucionalismo</p> <p>Modelo de sustitución de importaciones</p> <p>Movilización social</p> <p>Nacionalización bancaria</p> <p>Fugas de capital</p> <p>Desarrollo industrial</p> <p>Divisas</p>	<p><u>Ideas previas:</u></p> <p>Por medio de una asignación los estudiantes deberán realizar una entrevista guiada a un adulto mayor, con el propósito de analizar la perspectiva que tenga esa persona sobre los procesos históricos concernientes a la Guerra Civil de 1948, Estado Benefactor y Neoliberalismo económico.</p> <p>Posteriormente definirán los conceptos de: revolución, guerra civil, conflicto armado, y se procederá a la realización de una discusión sobre las impresiones obtenidas en la entrevista y la reconstrucción de los conceptos, para establecer puntos de acuerdo.</p> <p>Las ideas serán anotadas en la pizarra, luego en el cuaderno de los estudiantes, para posteriormente asignar una lectura sobre la temática.</p>	<p>Ideas previas:</p> <p>Trabajo de aula nº4:</p> <p>De forma individual el estudiante realiza una entrevista (con previa guía) a un adulto mayor, anota las respuestas, para posteriormente socializarlas en clase.</p> <p>Define los conceptos de revolución, guerra civil y conflicto armado. (Ver rúbrica de trabajo de aula)</p>	<p>El estudiante investiga con personas mayores para conocer su criterio en relación a la historia vivida y compara con el periodo histórico por analizar.</p> <p>Expresa sus ideas de forma clara y comparte sus ideas con el resto del grupo.</p> <p>Realiza una lectura sobre la temática e incorpora la información a su estructura cognitiva, por medio de la</p>

<p>critérios orales y escritos sobre los diferentes panoramas de la historia contemporánea costarricense. Puede diferenciar el contexto histórico mundial con el contexto costarricense. Establece relaciones entre ambos contextos históricos. Trabaja responsablemente con sus compañeros e individualmente para la construcción del conocimiento.</p> <p>VI Relaciona lo que ocurre entre los seres humanos menos favorecidos y la situación de los más favorecidos; promueve una conciencia más crítica ante las decisiones políticas y económicas que cada persona asume. Se ubica en tiempo y espacio.</p>	<p>¿Fueron las reformas sociales de 1940 las causantes del fin del liberalismo?</p> <p>¿Qué papel juegan los intelectuales en el desarrollo del país?</p> <p>¿La institucionalidad de tenemos en la actualidad es producto de dicho contexto histórico?</p> <p>¿Qué ocurrió en CR entre 1949 y 1980?</p> <p>¿Se estaba preparando CR para la llegada del Neoliberalismo?</p> <p>¿Cuál fue el modelo económico que surge en nuestro país a partir de 1980?</p> <p>¿Somos hijos del neoliberalismo económico?</p> <p>¿Quiénes propiciaron el desarrollo del neoliberalismo?</p> <p>¿Por qué se agotó el estado benefactor?</p> <p>¿En qué consistieron los Programas de Ajuste Estructural en Costa Rica? ¿Cómo fueron implementados los PAES?</p> <p>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la existencia de las zonas francas en nuestro país?</p>	<p>Excedentes</p> <p>Movilización social</p> <p>Nacionalización bancaria</p> <p>Fugas de capital</p> <p>Desarrollo industrial</p> <p>Divisas</p> <p>Excedentes</p> <p>Reestructuración social</p> <p>Movilidad social</p> <p>PAE I</p> <p>PAE II</p> <p>PAE III</p> <p>Seguridad alimenticia</p> <p>Narcotráfico</p> <p>Corrupción</p> <p>Tratados de libre comercio</p> <p>Desarrollo humano</p>	<p><u>Reestructuración del conocimiento:</u></p> <p>Una vez que los estudiantes realicen la lectura, se procederá a realizar una clase dialógica-magistral en la cual la docente reconstruya los principales hechos históricos de Costa Rica entre los años de 1949-1980, incluidos los desafíos de la sociedad costarricense.</p> <p>La clase se estructurará a manera de diálogo con los estudiantes, para establecer los principales acontecimientos y procesos socio-históricos.</p> <p>Posteriormente realizarán un cuadro comparativo entre cada uno de los periodos históricos.</p> <p><u>Revisión y ampliación de ideas:</u></p> <p>Para la finalización de la temática los estudiantes llevarán a cabo un debate que plantee el posicionamiento del Neoliberalismo actual, vrs el Estado Benefactor o intervencionismo estatal, con el propósito de determinar el punto de vista de los estudiantes en cuando a las temáticas</p>	<p>Reestructuración del conocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realiza la lectura asignada. ✓ Participa de la clase dialógica-magistral. <p>II PRUEBA CORTA</p> <p>Trabajo de aula n°5: Construcción de cuadro comparativo (Ver rúbrica de trabajo de aula)</p> <p>BLOG: Actividad virtual</p> <p>Revisión y ampliación de ideas: Trabajo de aula n°6: Participa del debate defendiendo su</p>	<p>discusión de ideas.</p> <p>Expresa sus ideas de forma analítica y crítica ante los procesos históricos vistos en clase.</p> <p>Establece conexiones, diferencias y similitudes entre los periodos de la historia de Costa Rica.</p> <p>Defiende su punto de vista por medio de ideas argumentativas acordes a la temática analizada. Respeta el espacio verbal del otro.</p>
---	---	---	--	--	---

<p>Realiza comentarios críticos y propositivos. Comparte sus opiniones con los compañeros.</p> <p>S/ A partir del acceso a información nueva y avanzada, establece sus propios juicios y criterios entorno al acontecer nacional y mundial proponiéndose proyectos personales que le permitan mejorar cada día el entorno en el que vive y se desarrolla.</p> <p>Propone soluciones ante los problemas planteados. Defiende su punto de vista. Realiza asociaciones pasado presente.</p>	<p>¿Nosotros nos hemos visto afectados por los PAES?</p> <p>¿Cuál era el contexto centroamericano entre 1950-1990?</p> <p>¿Por qué Oscar Arias Sánchez recibió un premio nobel de la paz?</p> <p>¿Cuáles son los desafíos de la sociedad costarricense?</p> <p>¿Qué podemos hacer para mejorar problemas como el narcotráfico, la inseguridad ciudadana y la corrupción?</p> <p>¿Qué otros problemas sociales, económicos y políticos aquejan a nuestra sociedad?</p> <p>¿Por qué no todos los costarricenses se preocupan por el futuro del país?</p> <p>¿Cómo sería la Costa Rica ideal?</p>	<p>sostenible</p> <p>Conservacionism</p> <p>o</p> <p>ALCA</p>	<p>analizadas en clase y su proyección social para su vida universitaria y profesional.</p> <p>Una vez realizado el debate, la docente planteará a los estudiantes el eje problema:</p> <p>¿Es el Estado capaz de solventar las necesidades del pueblo costarricense en esta segunda década del siglo XXI?</p> <p>El cual se resolverá en primera instancia de forma individual y posteriormente en un círculo de diálogo. Las ideas de los estudiantes serán anotadas en la pizarra y posteriormente en sus cuadernos.</p>	<p>criterio en relación al periodo histórico asignado.</p> <p>(Ver rúbrica de participación y escucha en clase)</p>	<p>Toma en consideración las ideas de sus compañeros para el establecimiento de nuevos argumentos.</p>
---	--	---	---	---	--

Ambos planeamientos respondes a los siguientes ejes curriculares: Desarrollo Humano: entendido como el eje que estudia todo lo que el ser humano ha realizado y realiza a través del tiempo en la búsqueda de la resolución de su propia vida, como los inventos, creaciones, avances, retrocesos, búsquedas, entendiendo al ser humano en toda su dimensión estableciendo así relaciones entre pasado, presente y futuro.

Diversidad: se refiere a la manera de entender el desarrollo del ser humano en el mundo con el fin de construir a partir de los puntos en común entre todos y todas. Investigación: el medio por el cual los y las estudiantes llegarán al conocimiento del medio particular y mundial en el que viven. Punto de partida y de llegada para el análisis, comprensión y participación en el contexto socioeconómico y político geográfico en el que viven.

ANEXO 5

Guía de análisis del contenido del Planeamiento docente

Indicaciones generales.

La presente guía tiene como propósito conocer su impresión sobre la forma en la que se realizaron modificaciones en el planeamiento didáctico para potencializar la autorregulación de los aprendizajes. Los datos que usted suministre se mantendrán en plena confidencialidad, para el curso Seminario de Investigación de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad a Estatal a Distancia.

Formas de autorregulación del aprendizaje en el planeamiento didáctico	Frecuencia		
	Siempre	Algunas veces	Nunca
A. Conciencia metacognoscitiva			
1. En las estrategias o técnicas se incluye la resolución de tareas complejas.			
2. En las estrategias o técnicas se incluye la forma en la cual el docente explica a sus estudiantes diversas estrategias para la autorregulación de los aprendizajes			
3. Promueva la autorreflexión en el estudiantado sobre las formas en las que autorregulan sus aprendizajes.			
Observaciones:			
B. Procedimientos para la autorregulación	Siempre	Algunas veces	Nunca
4. Promueve la resolución de tareas complejas.			
5. Incita al estudiantado a experimentar diversas técnicas para la autorregulación.			
6. El planeamiento denota una buena planificación docente.			
7. En el planeamiento se denota el monitoreo constante por parte del docente como zona de desarrollo próximo del estudiante.			
8. La evaluación facilita la búsqueda e implementación de la autorregulación de los aprendizajes.			
9. Las competencias se encuentran acorde al nivel de undécimo año y contribuyen a la autorregulación de los aprendizajes.			
10. No manifiesta contradicciones teóricas o conceptuales			
Observaciones:			

8. Escriba tres desventajas que le trajo consigo la nueva metodología empleada por la docente.

I. _____

II. _____

III. _____

9. Escriba tres mejoras que realizaría a la clase de Estudios Sociales a la luz de la búsqueda de la autonomía del estudiantado.

I. _____

II. _____

III. _____

10. Describa cinco formas en las cuales los estudiantes lograron autorregular su aprendizaje.

I. _____

II. _____

III. _____

IV. _____

V. _____

11. Escriba tres formas en las cuales la autorregulación del aprendizaje contribuirá en la futura vida universitaria de los estudiantes de undécimo año.

I. _____

II. _____

III. _____

12. Escriba las tres formas en las cuales usted considera los estudiantes no lograron autorregular su aprendizaje.

I. _____

II. _____

III. _____

ANEXO 7

Entrevista a Estudiantes

Guía básica de preguntas

1. ¿Le agrada la clase de Estudios Sociales? ¿Por qué?
2. ¿Cómo se aprende en la clase de Estudios Sociales?
3. ¿Existe alguna diferencia entre la forma en la cual se trabaja en la clase de Estudios Sociales con el resto de materias? ¿En qué consiste esa diferencia?
4. ¿Considera que existe alguna diferencia en la forma en la cual se enseñaba Estudios Sociales en años anteriores con este primer periodo? ¿Cuáles fueron o no las modificaciones?
5. ¿Cómo descubrió la forma de resolver problemas complejos?
6. ¿Esa forma se puede implementar en otras áreas, académicas, sociales y emocionales? Sí, no por qué.
7. Como futuro profesional ¿considera importante aprender a tomar decisiones sobre la resolución de problemas?

ANEXO 8

Entrevista a Coordinadora del departamento de Estudios Sociales**Guía básica de preguntas**

1. ¿Qué conocía usted sobre la autorregulación de los aprendizajes antes a la implementación de este proyecto en el Colegio Bilingüe Santa Cecilia?
2. ¿Modificó de alguna forma la concepción que usted poseía de la autorregulación de los aprendizajes?
3. ¿Cuáles es la importancia de buscar la autonomía en el aprendizaje del estudiantado?
4. ¿Qué herramientas le brinda la autorregulación de los aprendizajes a los estudiantes en su vida?
5. ¿En qué medida contribuye la metacognición a los procesos de aprendizaje?
6. ¿Con cuál teoría podría asociar la autorregulación del aprendizaje?
7. ¿Se podría implementar este modelo a toda la institución educativa?

