



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA SANTA
MARÍA DE LOS BUENOS AIRES**

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Licenciatura en Ciencias de la Educación

**“LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE: LA
AUTORREGULACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL
PRIMER AÑO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL DEL
IES 9-010 ROSARIO VERA PEÑALOZA”**

Autora: Soledad Jesús Desilio

Directora: Mg. Victoria Alejandra Carrizo

San Carlos – Mendoza- 14 de septiembre de 2024

ÍNDICE

RESUMEN	5
PALABRAS CLAVES	7
INTRODUCCIÓN	9
Presentación del tema:	10
Enfoque de investigación:.....	10
Antecedentes nacionales e internacionales:.....	10
Planteamiento del problema:.....	12
Preguntas de investigación:	13
Objetivo general:	13
Objetivos específicos:	13
Hipótesis:.....	14
Variables:	14
Método de Investigación:.....	14
Alcance:.....	15
Diseño:.....	15
Muestra:.....	15
Instrumentos:	15
DESARROLLO	17
Capítulo I: El aprendizaje centrado en el estudiante	18
Los enfoques de aprendizaje	20
Enfoque de aprendizaje superficial	20
Enfoque de aprendizaje profundo	21
Enfoque de aprendizaje estratégico o de logro	21
¿Qué es el Aprendizaje Autorregulado?	23
Teoría sociocognitiva y aprendizaje autorregulado	26
Modelos y componentes del Aprendizaje Autorregulado (AA).....	27
Modelo cíclico de Zimmerman	28
Modelo de fases de Pintrich	29
Capítulo II: Las Estrategias de Aprendizaje	33

Delimitación conceptual de las Estrategias de Aprendizaje	33
Tipos o clasificación de las Estrategias de Aprendizaje	36
Adquisición de las Estrategias de Aprendizaje.....	65
Instrumentos de identificación de las Estrategias CEA.....	68
Proceso de sensibilización	70
Proceso de elaboración	72
Proceso de personalización:	73
Proceso de metacognición	74
Capítulo III: Una Educación Superior centrada en el aprendizaje autorregulado	76
Aprender en Educación Superior.....	76
La importancia de las Estrategias de Aprendizaje en estudiantes de Nivel Superior.	79
CONCLUSIÓN	87
ANEXO	94
BIBLIOGRAFÍA	145

RESUMEN

Los objetivos de este trabajo de investigación son evidenciar, a través de la hipótesis general, las dificultades recurrentes que enfrentan las estudiantes de primer año del Profesorado de Educación Inicial del IES 9010 "Rosario Vera Peñaloza", ubicado en Eugenio Bustos, departamento de San Carlos, provincia de Mendoza. Estas dificultades se manifiestan en el proceso de elaboración de estrategias para el desarrollo del aprendizaje autorregulado y en la adquisición a largo plazo de la capacidad específica de aprender a aprender. Ser estratégico en el aprendizaje es una habilidad crucial en el sistema educativo actual, ya que es necesario procesar y manejar grandes volúmenes de información de manera efectiva.

En el entorno del aula, los estudiantes se encuentran a diario con estos desafíos, muchas veces sin contar con un repertorio adecuado de estrategias metacognitivas y autorreguladoras. Esta carencia puede impactar negativamente en su proceso de aprendizaje, resultando en un bajo rendimiento académico y una disminución en la motivación para aprender.

Por tanto, este trabajo de investigación tiene como finalidad proyectar mejoras en el Instituto formador, enfocándose en los procesos de inserción, permanencia y rendimiento académico de las estudiantes. Además, busca fortalecer la vocación docente, lo que en el futuro profesional se traducirá en una mayor autonomía y en una capacidad ampliada para enseñar de manera flexible y efectiva en diversos contextos y condiciones en las aulas actuales

PALABRAS CLAVES

Estudiantes

Nivel superior

Estrategias de aprendizaje

Aprendizaje autorregulado

Aprender a aprender

INTRODUCCIÓN

Presentación del tema:

En la actualidad se presenta como desafío y meta en el nivel superior el aprender a aprender, vinculado con la construcción del aprendizaje autorregulado que se logra con el uso de las estrategias de aprendizajes que los estudiantes siguen para aprender, la cual encierra un plan de acción o una secuencia de actividades perfectamente organizadas favoreciendo un aprendizaje significativo, motivado e independiente.

El autor Monereo (2007), en su libro define que, las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Bajo este aspecto, la temática de la investigación se focaliza en las estrategias de aprendizaje que adoptan las estudiantes de Primer año del Profesorado de Educación Inicial, en el IES 9010 “Rosario Vera Peñaloza, ubicado en Eugenio Bustos, departamento de San Carlos, provincia de Mendoza, a la hora de planificar sus estudios, ya que la correcta utilización de estas incidiría de manera considerable en el desempeño de las estudiantes, fomentando un aprendizaje autorregulado.

Enfoque de investigación:

El estudio de investigación se desarrollará bajo el enfoque del modelo mixto, el cual, representa el más alto grado de integración entre los enfoques cualitativos y cuantitativos. En el que se involucrará la recolección de datos, tales como observación, entrevistas abiertas, desarrollo teórico, evaluación de experiencias personales, discurso cotidiano, entre otras acciones. Sin embargo, prevalecerá como enfoque dominante el cualitativo, sin dejar de lado los componentes del enfoque cuantitativo.

Antecedentes nacionales e internacionales:

Los autores nacionales que hacen referencia al tema central son:

- MORCHIO, L (coord.) y otros. (2015). *Aprender a aprender como meta de la educación superior*. Teseo. Expresa que es una obra que en su conjunto aborda la relevancia de “aprender a aprender” en el contexto del nivel superior. En particular las autoras destacan, como una de sus principales preocupaciones que un alto porcentaje de estudiantes no superan con éxitos el primer año de carrera, demuestran un claro énfasis en la memorización, la regulación externa y la

orientación extrínseca como motores del (no) aprendizaje en la mayoría de los niveles educativos. En tal sentido, en los espacios curriculares en las que se “exige” un proceso de comprensión, reflexión y aportación creativa, los estudiantes se hallan totalmente “perdidos” y sin estrategias para afrontar tales desafíos, y en muchas ocasiones sin ni siquiera habilidades para “plantar cara” a ese tipo de exigencias. Por ello, las autoras no dudan que el aprender a aprender debe ser el paradigma dominante desde los primeros años de educación como competencia básica, y de allí uno de los valores de esta obra.

Los autores internacionales que hacen referencia al tema central son:

- AGUILAR, V. (2021). *Autorregulación docente. Modelos para el fortalecimiento e investigación de la docencia del Aprendizaje en Educación Superior*. Ediciones, Octaedro, S.L. Subraya en su libro, la necesidad de fortalecer las propuestas formativas para los aspirantes a la profesión docente, tanto en aspectos didácticos, psicopedagógicos y organizativos, como en el dominio de competencias, el uso adecuado de estrategias de aprendizaje y la aplicación de la autorregulación en la práctica docente para que posibiliten una buena práctica docente en la sociedad actual.
- DÍAZ, F. HERNÁNDEZ, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. Editorial: McGraw-Hill Interamericana. El libro, hace énfasis en las interrelaciones que ocurren entre los protagonistas y los elementos centrales en los procesos conducentes al logro de un aprendizaje significativo, el cual parte de los conocimientos previos de los alumnos y permite la comprensión y aplicación de lo aprendiendo en situaciones reales. De esta manera, se analizan los procesos de aprendizaje significativo y estratégico, la motivación y la interacción entre iguales.
- MONEREO, C.; y otros (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la Escuela*. Graó de IRIF. S.L. Alude, que actuar estratégicamente ante una actividad de enseñanza aprendizaje, supone ser capaz de tomar decisiones conscientes para regular las condiciones que delimitan la actividad en cuestión y así lograr el objetivo perseguido. En este sentido enseñar estrategias implica enseñar al alumno a decidir conscientemente los actos que realizará, enseñarle a modificar conscientemente su actuación cuando se oriente hacia el objetivo buscado y enseñarle a evaluar conscientemente el proceso de aprendizaje o de resolución seguido.

- SUÁREZ, J.M. FERNÁNDEZ, A. (2016). *El aprendizaje autorregulado: variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Desarrolla un profundo análisis de la literatura pedagógica del aprendizaje autorregulado y de las estrategias de aprendizaje, que en relación entre ambos conceptos destaca que no se puede decir que un estudiante es o no autorregulado, porque toda persona autorregula su funcionamiento en algún sentido, lo que realmente diferencia las formas efectivas de autorregulación es la cantidad y la calidad de los procesos autorreguladores utilizados para alcanzar las metas. A esto se le vincula las estrategias de aprendizaje, y que es que a través de ellas lo que se pretende lograr un verdadero aprender a aprender.

Planteamiento del problema:

El principal desafío del sistema educativo siempre ha sido garantizar una educación de calidad en todos los niveles escolares. Sin embargo, en los comienzos del siglo XXI, este reto se ha intensificado, requiriendo una mayor profundización en acciones que aseguren para todos los niños, adolescentes y jóvenes adultos una trayectoria escolar continua, completa y con aprendizajes de calidad. Estos aprendizajes deben permitirles participar de manera activa y plena en la sociedad, a través de una perspectiva centrada en el desarrollo de capacidades, como la de aprender a aprender. Esta capacidad es clave para fomentar un aprendizaje activo y continuo a lo largo de la vida.

Aunque este tema ha ganado relevancia en la agenda educativa actual, en la educación superior sigue siendo un área poco explorada. Se asume que los estudiantes, como agentes activos, llegan a este nivel con las habilidades necesarias y esperadas. Sin embargo, la realidad en el aula a menudo muestra lo contrario: prevalecen técnicas de estudio que se centran en la memorización del conocimiento, sin que la comprensión sea el foco principal.

Por lo tanto, surgen preguntas fundamentales: ¿Qué significa realmente aprender? ¿Qué piensa un estudiante de nivel superior cuando habla de "aprender"? ¿Qué elementos influyen en su desempeño como aprendiz, tanto positiva como negativamente? ¿Qué procesos y estrategias utiliza, y cómo las implementa? ¿Cuál es la forma más efectiva de aprender? Estas preguntas nos guían en la búsqueda de respuestas dentro del marco teórico, fundamentado en una nueva cultura de la Educación Superior: una cultura que pone el énfasis en la calidad de los aprendizajes, en el desarrollo de competencias, y en la promoción de la autonomía del estudiante.

Preguntas de investigación:

- ¿Qué son las estrategias de aprendizaje?
- ¿Cómo inciden el buen uso de las estrategias en el proceso de aprendizaje de las estudiantes?
- ¿Son necesarias las estrategias de aprendizaje?
- ¿Cuál es la diferencia entre técnicas de estudios y estrategias de aprendizaje?
- ¿Las estrategias de aprendizaje, promueve la autorregulación de los estudiantes?
- ¿Qué es el aprendizaje autorregulado?
- ¿Por qué es importante el desarrollo de las competencias en el Nivel Superior?
- ¿Qué significa aprender a aprender?
- ¿Cuál es el enfoque centrado en el propio proceso de aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Cómo el estudiante llega a la construcción de un conocimiento profundo?

Objetivo general:

- Identificar y analizar las estrategias de aprendizaje desarrolladas por las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial, en el IES 9010 “Rosario Vera Peñaloza, ubicado en Eugenio Bustos, departamento de San Carlos, provincia de Mendoza, en su propio proceso de aprendizaje, con el fin de comprender cómo estas estrategias influyen en su rendimiento académico y desarrollo personal.

Objetivos específicos:

- Examinar las estrategias de aprendizaje que emplean comúnmente las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial.
- Demostrar que el uso adecuado de las estrategias de aprendizaje inciden favorablemente en el desempeño académico de las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial.
- Demostrar como un repertorio variado de estrategias de aprendizaje, puede fomentar el aprendizaje autorregulado en las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial.
- Analizar si las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial, aprenden significativamente/profundamente.
- Conocer si se promueve la capacidad de aprender a aprender en las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial.

Hipótesis:

Las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza, ubicado en Eugenio Bustos, departamento de San Carlos, provincia de Mendoza, no logran un aprendizaje autorregulado, debido a la falta de implementación de estrategias de aprendizaje variadas en su proceso formativo.

Variables:

Independiente

- El aprendizaje autorregulado promueve la capacidad de usar variadas estrategias de aprendizaje en el proceso educativo de las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza, ubicado en Eugenio Bustos, departamento de San Carlos, provincia de Mendoza.

Dependiente:

- El uso efectivo y variado de las estrategias de aprendizaje autorregulado, mejora significativamente el desempeño académico de las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza, ubicado en Eugenio Bustos, departamento de San Carlos, provincia de Mendoza.

Intervinientes:

- Estudiantes del Instituto de Educación Superior 9010 Rosario Vera Peñaloza, ubicado en Eugenio Bustos, departamento de San Carlos, provincia de Mendoza.

Método de Investigación:

El trabajo de investigación se centrará en un enfoque exploratorio y descriptivo para examinar una problemática recurrente en el Instituto de Educación Superior 9010 “Rosario Vera Peñaloza”: la falta de implementación de estrategias de aprendizaje en el proceso educativo de las estudiantes de primer año del Profesorado de Educación Inicial. La investigación implicará la recolección, análisis y explicación de los factores subyacentes a este problema. Se buscará obtener datos tanto cualitativos como cuantitativos de manera exploratoria, permitiendo una descripción detallada de la información obtenida. Esta descripción será indispensable para alcanzar la investigación hacia los fines explicativos que den respuesta al problema.

Alcance:

El alcance de la investigación será de tipo descriptivo, ya que se pretende, en el trabajo de campo, evaluar diversos conceptos y componentes, así como recoger información de manera independiente o conjunta

Diseño:

El diseño que se aplicará para la obtención de la información será no experimental, ya que no se dará una intervención directa, sino que se observará y analizará las causas (ya existentes) del objeto problema.

Muestra:

Los datos se obtendrán de las técnicas/instrumentos a utilizar sobre los grupos intervinientes del Instituto de Educación Superior 9010 Rosario Vera Peñaloza:

- Estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.
- Coordinadora del Profesorado de Educación Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.
- Equipo de Gestión (Rectora- Vicerrectora y Regente) del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.
- Jefe de Formación Inicial del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.

Instrumentos:

Las técnicas e instrumentos pertinentes para la recolección de datos, que se aplicarán en el trabajo de investigación (en los grupos intervinientes) para verificar la hipótesis del objeto problema, según Arias. F. (2012) en su libro El proyecto de investigación, son:

- Observación simple, la cual es definida por la autora, como la técnica que visualiza o capta mediante la vista, en forma sistemática cualquier hecho, en este caso se observará de manera neutral, sin intervenir en el medio en el que se realizará el estudio.
- Encuesta escrita, que se define por la autora, como una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismo o en relación con un tema en particular. En este caso se utilizará un formulario de google de preguntas cerradas a las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.
- Entrevista estructurada, que se define como una técnica basada en un dialogo o conversación “cara a cara”, entre el entrevistador y el entrevistado acerca de un

tema previamente determinado, de tal manera que el entrevistador pueda obtener la información requerida, para este instrumento se utilizará, una guía de preguntas prediseñadas y un grabador de voz, para el grupo interviniente del Equipo de Gestión, Coordinadora y Jefe de Formación Inicial del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.

- Fuentes documentales: Diagnóstico de ingreso de las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial, reseña histórica del Instituto de Educación Superior 9010 Rosario Vera Peñaloza
- Los datos cuantitativos, se analizarán mediante gráficos de torta, lo que proporcionará información clave para el trabajo de investigación. Las entrevistas serán examinadas utilizando una matriz de análisis, permitiendo una comprensión más profunda de los resultados obtenidos. Las mismas estarán divididas por categorías:
 - Rol y presentación
 - Perfil del estudiante
 - Habilidades para la Formación Superior
 - Estrategia de Aprendizaje
 - Aprendizaje Autorregulado
 - Capacidad de aprender a aprender
 - Estrategia de Enseñanza

DESARROLLO

Capítulo I: El aprendizaje centrado en el estudiante

El ser profesor, en cualquier nivel de formación resulta un trabajo de gran responsabilidad, no estamos llamados a transmitir únicamente conocimientos, ni información, estamos llamados a formar ciudadanos que transformen los espacios donde se desenvuelve. Y es que ser profesor es como su nombre lo indica, profesar una vocación que nos lleva a mejorar las condiciones de nuestros estudiantes y del mundo al que servirán cuando salgan de nuestras aulas. Así que asumiendo este gran reto, debemos conocer también que nuestra vocación puede mejorarse, podemos formarnos en el arte de ser profesor. (Guillén, 2018, p.7).

El primer capítulo de esta investigación comenzará con el proceso en torno al cual giran los intereses del Sistema Educativo “el aprendizaje” y específicamente en su principal protagonista “el estudiante”, quien pone en marcha factores cognitivos interpersonales, sociales y culturales cuando se implican en la tarea de aprender.

El aprendizaje es un fenómeno sumamente importante para el ser humano, desde la época de los antiguos griegos hasta hoy, se han realizado grandes esfuerzos por explicarlos. Desde entonces y hasta la actualidad han surgido un sinnúmero de definiciones que han pretendido explicar el término en su totalidad, sin embargo, debido a que el aprendizaje implica a su vez innumerables procesos, definir el término ha sido y sigue siendo un reto.

El autor Torres (2007) define el aprendizaje como un proceso intrapersonal e interpersonal de carácter social, cultural y disciplinado que está anclado contextualmente y no puede entenderse sino dentro del sistema interactivo de los elementos que la producen. Es decir, entonces que el aprendizaje es personal, ya que es una construcción propia que se va integrando e incorporando a la vida del sujeto en un proceso cíclico y dinámico que a su vez involucra un cambio relativamente permanente en la capacidad de las personas, su disposición o su conducta.

En tanto que los autores Pozo y Monereo (1998), definen y más desde una visión cognitiva, al aprendizaje como la construcción del sentido del conocimiento, donde privilegian los procesos por medios de los cuales las personas, codifican, organizan, elaboran y transforman e interpretan la información recogida.

Entonces, el aprendizaje como un proceso de construcción de significados, será la idea central de este primer capítulo, sin embargo, aún queda por recorrer.

En los inicios de los años '60 el aprendizaje se definía como el fortalecimiento de una respuesta, es decir, como el reforzamiento o el debilitamiento de la asociación entre

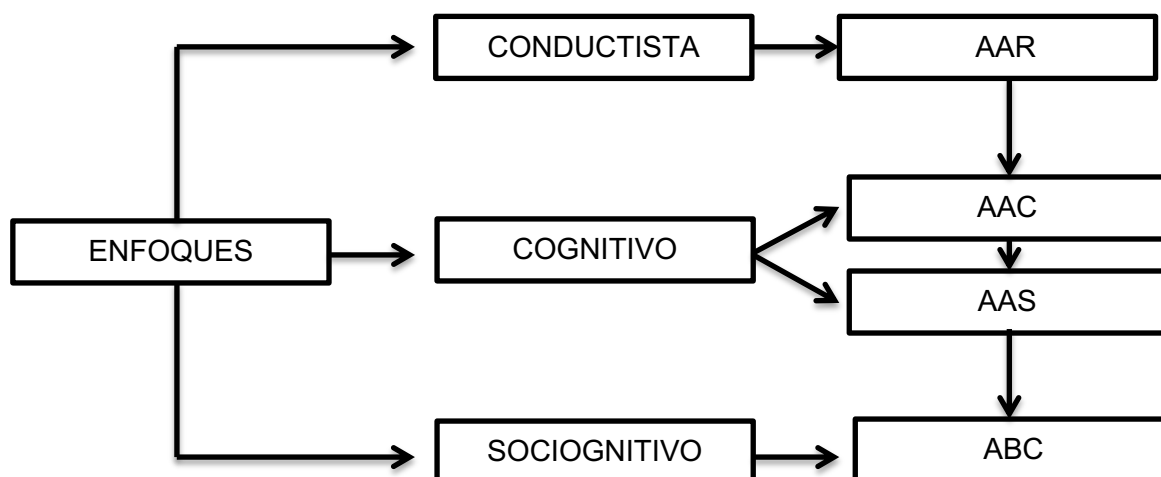
estímulo y una respuesta. El autor Mayer 1992, como se citó en Beltrán, 2003, lo denomina como la metáfora del aprendizaje como adquisición de respuestas. Desde esta perspectiva, el proceso de aprendizaje está ligado al conductismo, en donde el docente se convierte en un administrador de reforzamientos y castigos y el aprendizaje se adquiriría mecánicamente. Así esta metáfora subyace a suposición de que las habilidades complejas son aprendidas a través de la adquisición de componentes simples y dadas también de que no daba cuenta de lo que ocurría en la mente del estudiante mientras aprendía. Comienza a aparecer otra alternativa que intento llenar el vacío existente del conductismo, la orientación cognitiva del aprendizaje (Beltrán, 2003). Dentro de esta orientación se pueden distinguir, siguiendo a Mayer, dos (2) metáforas distintas que han ido apareciendo al hilo de la investigación realizada de acuerdo a los principios de la Revolución Cognitiva: el aprendizaje como adquisición de conocimientos y el aprendizaje como adquisición de significados.

El aprendizaje como adquisición de conocimientos, es una metáfora que llega hasta los años '70 y en él, el aprendiz tiene un papel más activo, pero no llega a tener el control de su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, en la década de los '80 se produce un nuevo cambio que conduce a un estudiante activo, autónomo, autorregulado que conoce sus propios procesos cognitivos y llega a tener en sus manos el control del aprendizaje.

Estas transformaciones en la interpretación del sujeto que aprende se deben a un cambio de paradigma en la Psicología de la educación que ha conducido desde el paradigma conductista (AAR), hasta el paradigma constructivista (AAS). Sin embargo ha pasado más de dos décadas desde que Mayer, enunciara sus clásicas tres (3) metáforas y las aulas no solo han alcanzado el techo propuesto por este autor, sino que hoy en la actualidad se tiene que enfrentar a una nueva metáfora de la enseñanza y del aprendizaje: el aprendizaje basado en competencias (ABC).

Figura 1.

Las cuatro metáforas de la enseñanza aprendizaje.



Nota: figura de elaboración propia.

Cada una de estas teorías, están relacionada con los enfoques de aprendizaje, ya que tiene sentido pensar que la forma en el que el estudiante caracteriza el aprendizaje, mantenga una fuerte relación con la manera en que aborda las diversas tareas de aprendizaje.

Los enfoques de aprendizaje

El estudio de los enfoques de aprendizaje nos lleva a los años '70, cuando los investigadores suecos Ference Marton y Roger Saljo, realizaron un experimento con treinta (30) estudiantes universitarios, en el que tenían que realizar una tarea de leer un texto, indicándoles que posteriormente se les realizarían preguntas sobre lo que ellos recordaban de su contenido. Para eso se pusieron de manifiesto estrategias diferentes: unos se centraron preferentemente en las palabras utilizadas por el autor, intentando memorizar y recordar posteriormente, otros emplearon estrategias que les posibilitaba la comprensión del significado del texto. Los primeros tenían la intención de reproducir la información, mientras que los segundos pretendían comprender en profundidad.

Este análisis los lleva a introducir el concepto de enfoque, buscando caracterizar lo que consideró una diferencia fundamental en la intención con que grupo de estudiantes abordaban las tareas de aprendizaje y Morton se refirió a estos enfoques, al principio como procesamiento superficial (no comprendiendo el tema que se trataba y lo tomaron como una serie de ideas desconectadas) y procesamiento profundo (a la comprensión del texto, buscando ideas relacionadas dentro de este y concretándolo con situaciones de la vida real).

En 1976, ya se hace referencia a los términos de enfoque profundo y enfoque superficial, utilizando el término enfoque para describir dos (2) formas diferentes de comprensión. Sin embargo varios grupos a nivel mundial se dedicaron al estudio de los enfoques de aprendizaje, siendo un grupo de investigadores de Lancaster, Reino Unido, liderado por Entwistle, generaron una tercera categoría denominada estratégica (Entwistle, 1988) o de logro (Biggs, 1988) que combina una motivación de logro y estudio organizado para obtener mayor rendimiento.

Enfoque de aprendizaje superficial

Guillén, G. (2018) explica, que el enfoque superficial parte de la necesidad de superar una actividad con el menor esfuerzo. De esta forma, los estudiantes pueden seleccionar partes

de un texto que consideran podrían ser la respuesta para posibles preguntas que tendrán que enfrentar en una evaluación, aunque no comprenda del todo dicha información, es decir, no tienen un aprendizaje real (p, 96, 97).

Cuando usan un enfoque superficial los estudiantes suelen utilizar los signos del aprendizaje (como se describió en el apartado anterior): palabras textuales, hechos y puntos aislados, argumentos sin conexión, etc.

Enfoque de aprendizaje profundo

Siguiendo a la autora, el enfoque profundo surge de la necesidad que siente el estudiante de trabajar apropiadamente una tarea a través del uso de actividades cognitivas que le permiten mejorarlas correctamente. Cuando los estudiantes sienten esta necesidad se enfocan en encontrar significados, las ideas principales, temas, ejemplos, etc, que se encuentran relacionados con las tareas. Al usar este enfoque los estudiantes utilizan un amplio abanico de actividades de aprendizaje.

Furman, M (2022), dedica un capítulo de su libro *enseñar distinto*, al aprendizaje profundo, que lo explica como la capacidad de transferir lo que sabemos a un contexto diferente. Porque queremos que lo aprendido en la escuela (o donde sea) se pueda poner en juego y que sirva para el más allá de la escuela, es decir, para la vida.

Enfoque de aprendizaje estratégico o de logro

Volviendo a la autora Guillén, G. (2018) explica que este enfoque se presenta cuando el estudiante busca obtener el mayor éxito en su desempeño. De esta manera, el estudiante que lo utilice buscará diversas estrategias para enfrentarse a las exigencias planteadas por el docente y que son consideradas como cruciales para obtener éxito.

A sí mismo el investigador John Biggs, 1988, como se citó en Guillén, G, 2018 que agrega un hallazgo en relación a lo que se enfrenta el estudiante ante toda tarea de aprendizaje ¿qué quiero conseguir? Y ¿cómo hago para conseguirlo? La primera se relaciona con los motivos y la segunda con las estrategias que él considera que debe utilizar para satisfacer sus intenciones.

Entonces, el enfoque de aprendizaje que adopte el estudiante está basado en una intención (motivo) y una estrategia que se combina en un proceso metacognitivo. La siguiente figura 6, muestra las propiedades de los enfoques de aprendizaje de acuerdo con las características de los motivos y las estrategias de cada una.

Figura 2:

Motivos y estrategias relacionadas con los enfoques de aprendizaje

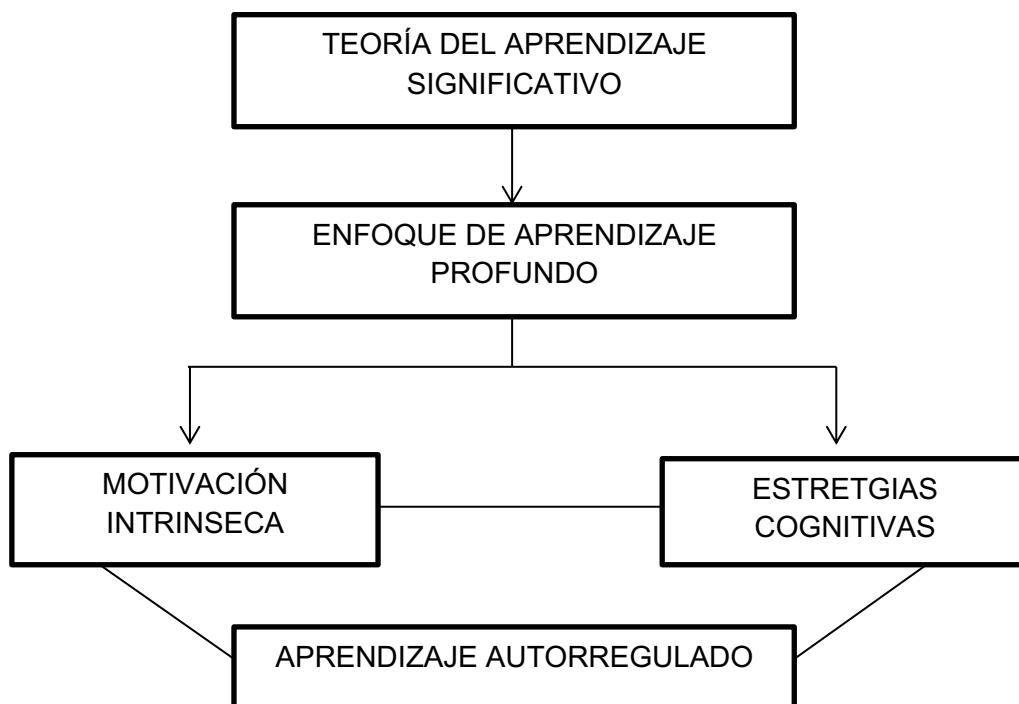
Enfoque	Motivos	Estrategias
Profundo	- Intereses intrínseco en lo que se está aprendiendo. - Interés en la materia y otros temas relacionados. - Hay una intención para comprender. - Ve las tareas como interesantes y con implicación personal.	- Se trata de descubrir el significado subyacente, discutir y reflexionar, leyendo en profundidad y relacionando los contenidos con el conocimiento previo. - Las estrategias consiste en comprender lo que se está aprendiendo a través de la interrelación de idea y lectura comprensiva - Fuerte interacción con los contenidos - Relaciona los datos con las conclusiones - Relación de las nuevas ideas con el conocimiento previo y la experiencia - Ve la tarea como una posibilidad de enriquecer su propia experiencia.
Superficial	- Miedo al fracaso. - Trabajar nada más que lo necesario. - Motivación extrínseca - Obtener las mínimas calificaciones para aprobar. - Las tareas se abordan siempre como una imposición externa. - Ausencia de reflexión acerca de propósitos y estrategias.	- Estrategias de simple reproducción, a través de un examen memorístico - Memorización de temas/hechos/procedimientos, solo para pasar los exámenes. - Focalización de la atención en los elementos aislados, sin la integración en un todo. - No extracción de principios a partir de ejemplos.
Logro	- Necesidad de rendimiento: la intención es obtener las notas más alta - Incrementar el ego y la autoestima. - Intención de sobresalir y competir.	- La estrategia está basada en organizar el tiempo y espacio de trabajo. - Uso de exámenes previos para predecir preguntas. - Aseguramiento de los materiales adecuados y una buena condición de estudio

Nota: Tomado y adaptado de Ruiz, B. Trejos, M. (2011).

Como se puede ver, los factores que determinan el uso de uno u otro enfoque por parte de los estudiantes están relacionadas con las teorías de aprendizaje, por ejemplo, la consecución del aprendizaje plenamente significativo se ha asociado con la utilización del enfoque profundo y estos a su vez se relacionan con la habilidad de poder autorregular su propio proceso de aprendizaje, porque los alumnos que se implican cognitivamente en el aprendizaje, mediante el uso de estrategias cognitivas “para aprender significativamente/profundamente”, se asocian al empleo de estrategias autorregulatorias, (supervisión de la comprensión, establecimiento de metas, y gestión del esfuerzo y persistencia) esencial para el rendimiento académico de cualquier tarea.

Figura 3:

Relación de las teorías y enfoques de aprendizaje



Nota: Figura de elaboración propia

¿Qué es el Aprendizaje Autorregulado?

La forma en que aprendemos los seres humanos ha sido objeto de estudio desde hace décadas, como se señaló anteriormente las teorías educativas comenzaron a centrar su atención en el aprendizaje, en vez de la enseñanza, considerando al estudiante como un procesador activo.

Este planteamiento dio lugar a dos (2) grandes temáticas, la primera referida a los aspectos cognitivos y la segunda al proceso motivacional del aprendizaje. Así durante esta década

se comienza el estudio de diversos procesos de autorregulación de los estudiantes sobre su aprendizaje y estudio, pero sin considerar la actuación conjunta de ambos aspectos.

Es a partir de los años '80 y '90 cuando se incide la necesidad de no tratar de forma aislada esos dos (2) componentes, debido que la disposición afectivo- motivacional influye en gran medida en el funcionamiento cognitivo y este a su vez influye en la motivación del que aprende.

En las primeras etapas sobre el estudio de la autorregulación, desde el Psicólogo Albert Bandura, quien inicialmente se refirió a ella como autocontrol, mientras que McCombs y Whister, (1989) lo denominó como aprendizaje autónomo; Caffarella y O'Donnell, (1991) aprendizaje autodirigido; Jordán y Yeomans, (1991) aprendizaje independiente; Mayor, Suengas y González, (1993) autoaprendizaje, pero ha sido el término aprendizaje autorregulado (self-regulated-learning) Corno, (1986), Zimmerman y Shunk, (1989) el que ha alcanzado una mayor difusión tanto desde la perspectiva teórica, como en las distintas investigaciones realizadas, constituyéndose en la actualidad en un amplio campo de estudio que está en continua expansión. Suárez, J. Fernández, A. (2016).

Hoy en día la autorregulación del aprendizaje (ARA) es un constructo de relevancia y vigencia en las ciencias de la educación. Su relevancia radica en que constituye una de las mejores variables predictores del rendimiento académico [...] consiste en la organización deliberada de actividades cognitivas, conductuales y ambientales que conducen al éxito en el aprendizaje. La ARA, puede conceptualizarse como un constructo psicológico que se refiere al proceso mediante el cual el estudiante configura su actividad y organiza su entorno en procura de alcanzar los objetivos que se le imponen o que se impone, frente a una actividad académica de manera autónoma y motivada. (Hernández y Camargo, 2017, p. 147).

Por su parte Navea (2018), afirma que el aprendizaje autorregulado es un constructo que parte de varias teorías que abordan varios aspectos como los motivos para la autorregulación, los procesos de autoconciencia, el logro de las metas, la posible influencia del entorno social y físico y la adquisición de las capacidades de autorregulación. Incorpora además la gestión del esfuerzo, la planificación, la supervisión y regulación de estrategias cognitivas y también la motivación, la conducta y el entorno del estudiante. (p. 194).

La autorregulación a diferencia del autocontrol, significa una capacidad compleja y de orden superior, propia de un desarrollo físico, cognitivo, y socioemocional elevado, que no solo implica la conciencia y capacidad de orientación deliberadas de mecanismos cognitivos, motivacionales, afectivos, actitudinales, conductuales y contextuales, sino

también el manejo equilibrado, articulado y situacional del mismo pesto que determinadas estrategias autorreguladas. Surtirán diferentes efectos dependiendo de la tarea, el momento y la situación. En concreto la autorregulación no puede concebirse como un conjunto solamente de estrategias cognitivas, metacognitivas y conductuales, sino que es también un proceso relacionado con el modo en que los estudiantes se sitúa frente a la tarea de aprendizaje (Álvarez y Olivera, 2014, como se citó en Aguilar, V y Gómez, G, 2021).

En un análisis realizado por Zimmerman (2001), el Aprendizaje Autorregulado (AA) no parte de cero, sino más bien de la complejidad de aportaciones realizadas desde diversas perspectivas, siendo posible distinguir siete (7) grandes teorías sobre autorregulación: operante, fenomenológica, procesamiento de la información, sociocognitiva, volitiva, vigotskiana y constructivista. (Suárez y Fernández, 2016).

Siguiendo al autor, las teorías planteadas son:

- Teoría operante: Esta perspectiva parte de los principios y desarrollos ambientalistas de Skinner; destacándose la relevancia que tiene para la instrucción la relación funcional entre la conducta y el ambiente. De este modo las conductas autoregulatoras deben estar metodológicamente unidas a estímulos reforzadores externos.
- Teoría fenomenológica: La perspectiva fenomenológica realza la significación de las autopercepciones, organizadas en un autoconcepto, como verdaderas protagonistas del aprendizaje del alumno. La experiencia es filtrada, a través de sus autopercepciones y así el alumno puede considerar lo significativas que son las tareas para sus metas.
- Perspectiva del procesamiento de la información: Está perspectiva surgió, a partir del desarrollo de ordenadores y sistemas de guía de armas. Sus planteamientos derivaron en diversas descripciones y explicaciones del funcionamiento cognitivo humano, especialmente sobre el almacenamiento y procesamiento de la información, dando lugar a modelos en términos de componentes de hardware y software.
- Perspectiva sociocognitiva: Desde esta perspectiva se destacan dos (2) ideas principales, aportadas por Bandura. La primera es que la motivación está determinada por las expectativas del estudiante, referidas a su propia capacidad para lograr resultados. La segunda, la teoría tríadica de la conducta humana, en la cual se establece la interacción entre variables ambientales, personales y comportamentales. Se considera desde esta perspectiva que la autorregulación se

realiza a través de procesos cognitivos y afectivos, los cuales están en interacción con los factores ambientales y comportamentales.

- Teorías volitivas: La motivación hace referencia a la creación del impulso p intención de actuar, mientras que la volición se ocupa de mantener dichas intenciones con el fin de realizar dicha acción. Por lo que se plantea que la utilización de estrategias de control volitivo (proceso interno y externo de autocontrol) se logrará un mayor nivel de autorregulación.
- Perspectiva vygotskiana: Se plantea desde esta perspectiva que la autorregulación del alumno se adquiere en interacción con los adultos y que posteriormente se interioriza de forma gradual partiendo de la zona de desarrollo próximo.
- Teorías constructivistas: Desde esta perspectiva se considera que el alumno inherentemente elabora sus propias teorías y esquemas sobre el aprendizaje y los componentes del aprendizaje (autocompetencia esfuerzo, control, metas características de las tareas, estrategias). A través de las distintas experiencias de aprendizaje incorpora nueva información, la organiza y modifica sus teorías y esquemas (proceso de asimilación y acomodación), todo lo cual utiliza nuevamente para adaptar su comportamiento.

Cada una de estas teorías ha realizado importantes aportes en la construcción y comprensión del concepto autorregulación. Sin embargo, pese los relevantes aportes de cada una, lo que ha destacado por considerarse la más completa para explicar el aprendizaje autorregulado es la sociocognitiva o cognitiva social, desarrollada inicialmente por Albert Bandura, quien coincidiendo con el enfoque sociocultural, en el que destaca la idea de que gran parte del aprendizaje humano ocurre en un entorno social.

Teoría sociocognitiva y aprendizaje autorregulado

La teoría sociocognitiva pone énfasis en la importancia de las influencias sociales en el comportamiento y sostiene que la gente adquiere conocimientos, reglas, habilidades estrategias, creencias y emociones observando a otros. (Pintrich y Shunk, 2006, como se citó en Aguilar, 2021). Albert Bandura consideraba inicialmente a la autorregulación, como el resultado de la socialización, ya que la influencia del medio ambiente sociocultural es determinante de la forma y grado en que se aprende el autocontrol.

Ante esto, el autor desarrollo lo que posteriormente se denomina autorregulación: ya que al principio se aprenden conductas, que se refuerzan mediante consecuencias externas, más adelante ese refuerzo deja de ser necesario y el sujeto es capaz de ejecutar esas conductas sin que exista un modelo de refuerzo. Es decir que el sujeto es regulado externamente en una primera fase y poco a poco internaliza esta regulación para

finalmente ser capaz de regularse por sí mismo (Bandura y Walters, 1985). Se trata, lo que expresan para muchos autores del AA, el fin último del aprendizaje, ya que la autorregulación para Zimmerman (1997) constituye la cuarta y última fase del desarrollo de destrezas cognitivo-motrices complejos.

La primera fase del desarrollo y en relación a lo expuesto por Bandura, es la observación, de un modelo experto que proporciona una imagen de la destreza que se pretende. La imitación constituye la segunda fase, la cual puede ir acompañada el feedback proporcionado por el modelo, la tercera fase es la de autocontrol en la que el estudiante aprende por sí mismo a ejecutar la destreza de forma rutinaria, aunque aun dependiendo de presentaciones personales de los estándares de ejecución modelados. Y por último, la fase de autorregulación en la que el estudiante adapta la destreza en función de los cambios de contexto, lo cual le permite destinar la mayor parte de sus recursos a los resultados que pretende y no tanto hacia los procesos. (Suarez y Fernández, 2016).

Otro postulado de la teoría sociocognitiva refiere a que la autorregulación es un proceso cíclico, lo cual queda reflejado en el modelo de tres fases propuesto por Zimmerman (1998), al que también sumaremos el modelo de Paul R. Pintrich (2000).

Modelos y componentes del Aprendizaje Autorregulado (AA)

Generalmente un modelo es concebido como una pauta u orientación que hay que seguir. Según el diccionario de la Real Academia Española (2017) un modelo es un punto de referencia para ser imitado o reproducido, una representación en pequeño de alguna cosa, un esquema teórico de un sistema o realidad compleja que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento.

Para el campo disciplinar de la educación y su investigación, un modelo teórico-metodológico se concibe como un espacio conceptual que facilita la comprensión de la realidad compleja, ya que seleccionamos el conjunto de elementos más representativos, descubriendo las relaciones entre ellos y profundizando en la implicación que la práctica aporta para investigar y derivar nuevos conocimientos (Chacín, 2008, p. 57).

La perspectiva teórica- metodológica centra su atención en la importancia y utilidad de un modelo que permite la organización de la información, clarificar y facilitar la comprensión de la autorregulación como fenómeno humano, así, como orientar, líneas de análisis, reflexión, investigación e intervención.

Durante las dos últimas décadas se ha pasado a trabajar con variables de formas aisladas a trabajar sobre modelos que integran los distintos componente cognitivos, afectivo-

motivacionales y conductuales que intervienen en los procesos de aprendizaje y estudio. En este sentido han surgido varias aplicaciones aportadas para diversos teóricos e investigadores sobre cómo tiene lugar el aprendizaje autorregulado.

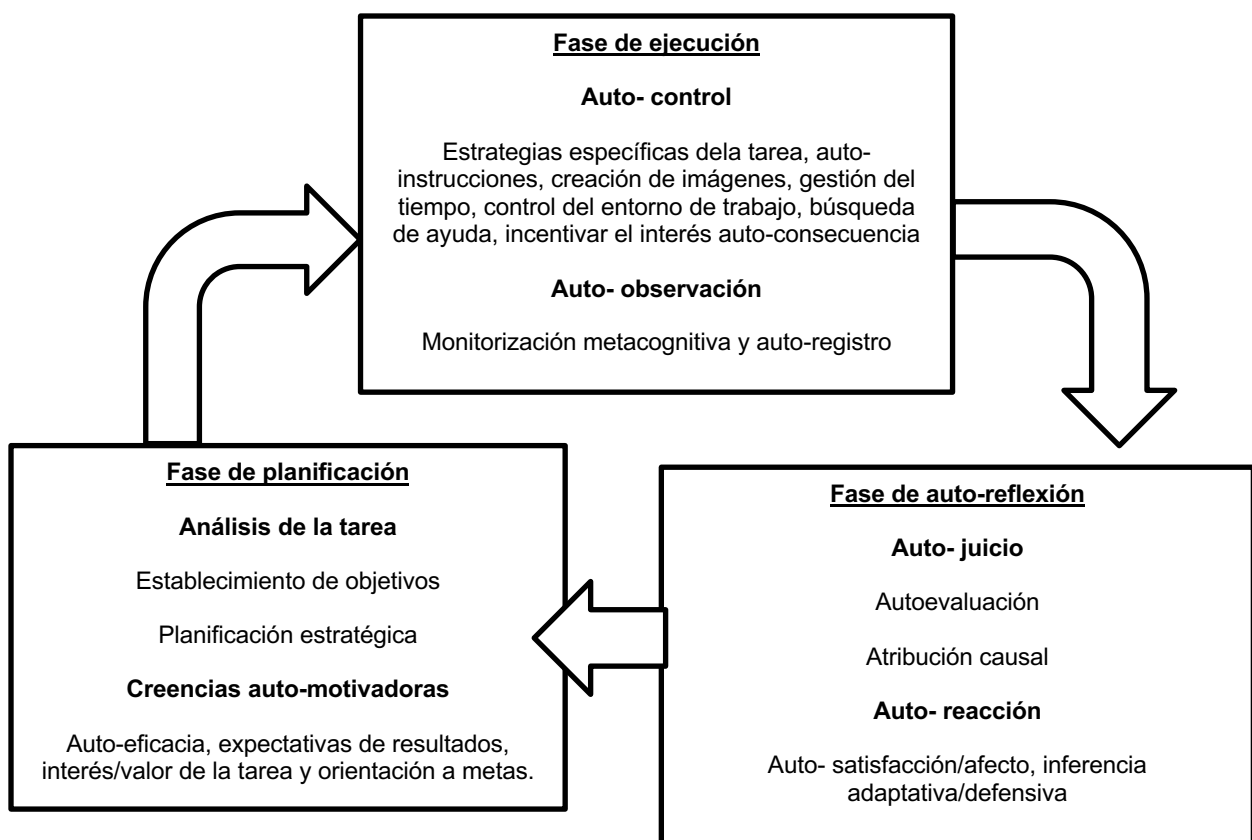
A continuación se presentarán algunos de los más relevantes modelos teóricos planteados, en el marco del enfoque sociognitivo:

Modelo cíclico de Zimmerman

Se ha desarrollado desde la concepción de la autorregulación del aprendizaje como un conjunto de procesos que implican cognición afectos y conductas, que son planificadas y ajustadas sistemáticamente con el fin de alcanzar los propios objetivos y considerando el contexto. Se trata de uno de los modelos de uso más amplio en los estudios científicos sobre autorregulación del aprendizaje (Panadero y Tapia, 2017).

Figura 4:

Fases y procesos de la autorregulación de Zimmerman



Nota: Tomada de *¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje*, Panadero y Tapia, (2014).

De acuerdo a este modelo, se detallará siguiendo a los autores, una serie de subprocesos implicados en cada una de las fases que guardan relación entre sí, reflejando la heterogeneidad que el constructo tiene.

Fase de planificación (forethought phase)

Se trata de la fase inicial, en la cual el alumno se enfrenta por primera vez a la tarea. Aquí el alumno analiza la tarea, valora su capacidad para realizarla con éxito, establece sus metas y planifica. El interés por la tarea y la orientación motivacional juegan un papel crucial para alcanzar una buena planificación y realizar la actividad adecuadamente. En esta fase el alumno realiza dos tipos de actividades: por una parte, analiza las características de la tarea lo que le permite hacerse una idea inicial de lo que debe hacer y, por otra, analiza el valor que la tarea tiene para sí mismo, análisis que condiciona el grado de motivación y esfuerzo que va a emplear y, por tanto, el grado en que va a prestar mayor o menor atención al proceso de realización de la tarea, autorregulándolo.

Fase de ejecución (Performance phase)

En esta fase se realiza la actividad. Durante la ejecución es importante que el alumno mantenga la concentración y utilice las estrategias de aprendizaje adecuadas por dos motivos. Primero para que no disminuyan su interés y motivación y, segundo, para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Ambos motivos implican distintas acciones o procesos que difieren según la teoría autorregulatoria de la que se parta. De acuerdo a Zimmerman y Moylan (2009), los dos principales procesos durante la ejecución son la auto- observación y el auto- control.

Fase de auto- reflexión (Self- reflexión phase)

Durante esta fase el alumno valora su trabajo y trata de explicarse las razones de los resultados obtenidos. Al hacerlo justifica las causas de su éxito o fracaso y, dependiendo de su estilo atribucional, experimenta emociones positivas o negativas que pueden influir en su motivación y en su capacidad de autorregulación en el futuro.

Modelo de fases de Pintrich

En una línea similar a la Zimmerman (2000), Pintrich propuso un modelo que permite clasificar y analizar los distintos procesos que están implicados en el aprendizaje autorregulado. En este modelo se propone esquemáticamente cuatro (4) fases para describir los procesos que un estudiante puede poner en juego a la hora de aprender de manera deliberada, explícita y consciente. Al mismo tiempo, estas fases se enmarcan

dentro de cuatro (4) áreas: cognitiva, motivacional- afectiva, comportamental y contextual. A continuación, se muestra el modelo, tomado de Davis, V. (2021).

Figura 5:

Fases y procesos de la autorregulación de Pintrich

Fases	Áreas			
	Cognición	Motivación/afecto	Comportamiento	Contexto
Preparación/ planificación/ activación	Establecimiento de metas. Activación del conocimiento previo. Activación del conocimiento meta-cognitivo.	Adopción de metas Juicios de autoeficacia. Activación de las creencias sobre el valor de la tarea. Activación del interés personal Afecto (emocional)	Planificación del tiempo y del esfuerzo	Percepción de la tarea. Percepción del contexto.
Auto- observación	Conciencia y auto-observación de la cognición	Conciencia y auto-observación de la motivación y del afecto	Conciencia y auto-observación del esfuerzo, del empleo, del tiempo y de la necesidad de ayuda.	Conciencia y auto-observación de la condiciones de la tarea y del contexto.
Control/regulación	Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas	Uso de estrategias de control de la motivación y del afecto	Incremento/disminución del esfuerzo. Persistencia. Búsqueda de ayuda.	Cambios en los requerimientos de la tarea y en las condiciones del contexto
Evaluación	Juicios cognitivos Atribuciones	Reacciones afectiva. Atribuciones	Elección del comportamiento.	Evaluación de la tarea y del contexto.

Nota: Modelo tomado de *Autorregulación docente. Modelos para el fortalecimiento e investigación de la docencia*, por el autor Aguilar, V. (2021).

Siguiendo a la autora se detallará a continuación cada una de las fases, para una mayor comprensión.

Fase de preparación/ planificación/ activación

Trae principalmente consigo el establecimiento de objetivos, la puesta en marcha de procesos de planificación conductual y la activación de las percepciones relativas tanto a la tarea como a la persona y el contexto en que se ubica.

Fase de auto observación

Se caracteriza por la monitorización e implica en primer lugar la conciencia metacognitiva, emocional y conductual sobre la ejecución de la acción de aprendizaje. Esa conciencia contribuye a la posibilidad de monitorizar los efectos, los pasos o los cambios que se van dando en las diferentes áreas.

Fase control- regulación

Sobre los aspectos que están siendo monitorizados. Este control adapta las diferentes formas dependiendo del área, no obstante, se destaca la posibilidad de adaptación o cambio de las estrategias de tipo cognitiva y motivacional, así como cambia la conducta y la posibilidad de intervenir en el contexto.

Fase de evaluación

Hace referencia principalmente a la educación del proceso, desde las distintas áreas centrada tanto en la reflexión y evaluación cognitiva sobre la tarea, como en los diferentes tipos de reacción emocional y conductual.

Las fases mencionadas representan para el autor una secuencia general, en el que afirma que no necesariamente se presentan en ese orden, sino que tales fases pueden manifestarse de manera dinámica o simultaneas, mientras que para Zimmerman y su modelo de autorregulación afirma que la lógica secuencial parece adaptarse con el fin de organizar las ideas en torno a la autorregulación.

Finalmente, concluyendo con esta primera parte, el concepto de AA surge ante la necesidad de hacer referencia al proceso del aprendizaje y como también este se gestiona. En este sentido el AA no es únicamente el camino, sino también la meta. Se procura preparar a los estudiantes para el presente de forma que puedan adquirir los aprendizajes necesarios y desarrollarse como personas, pero también para el futuro dotándolos de habilidades necesarias para afrontar los cambios que se producen en los distintos ámbitos de la sociedad.

Desde el planteamiento del AA también se da pie al afrontamiento de una de las mayores controversias existentes en el sistema educativo actual y que es el fracaso escolar. Para ello se postula que el mayor énfasis no se sitúa en la transmisión a nuestros estudiantes

de contenidos conceptuales, sino en el aprender a aprender, capacidad que se obtiene con la combinación del aprendizaje autorregulado y la aplicación de estrategias de aprendizajes, para que le sirvan de herramientas para el propio proceso del estudiante, en la planificación, supervisión y regulación cognitiva, conductual y afectivo- motivacional de su aprendizaje.

Capítulo II: Las Estrategias de Aprendizaje

Desde hace algunos años se ha introducido con gran fuerza en los ambientes educativos numerosas expresiones que converge casi todos en torno a la temática de las estrategias de aprendizaje; expresiones como “enseñar a pensar”, “aprender a pensar” o el tan anhelado “aprender a aprender” que nos sitúa ante una de las líneas de investigación más fructífera dentro del aprendizaje escolar y que además se enlaza con la vertiente más relacionada a la tradición cognitiva en el estudio del proceso de aprendizaje.

El interés y preocupación por este tema, no solo viene marcado por el hecho de que la Psicología educativa, haya dirigido sus investigaciones al estudio de las expresiones, sino también por las limitaciones importantes que muestra algunas estudiantes en sus actividades, operaciones y recursos cognitivos a la hora de enfrentarse a la resolución de una determinada tarea. En muchos casos, estas limitaciones no van asociadas a carencias o deficiencias a nivel cognitivo, sino que más bien están vinculadas con el fallo de planificación al intentar abordarla, no sentirse capaz de resolverla, no elegir la estrategia apropiada en el momento oportuno, etc. Esto supone aún que disponiendo de los medios y recursos cognitivos necesarios, determinados sujetos no tengan un funcionamiento adecuado en su proceso de aprendizaje y los resultados del mismo no sean los esperados. De esta forma, como cita Antonio Arias (coop.) en su revista de Psicología a Nishet y Shucksmith (1987): el aprendizaje más importante es aprender a aprender. El conocimiento más importante es el conocimiento de uno mismo; comprender las estrategias de aprendizaje y analizar en el conocimiento de uno mismo, siendo cada vez más consciente de los procesos que uno utiliza para aprender, ayuda a controlar esos procesos y da la oportunidad de asumir la responsabilidad del propio proceso de aprendizaje. Para la autora Díaz (2002) el estudiante que autorregula su propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias de aprendizaje flexibles y apropiadas aprende a aprender.

Delimitación conceptual de las Estrategias de Aprendizaje

Los estudios sobre las estrategias de aprendizaje han dado lugar a múltiples definiciones, pero antes es importante considerar que el término estrategia nunca fue un concepto de la Psicología, sino que en realidad el término estrategia fue inicialmente un término militar que iniciaba las actividades necesarias para llevar a cabo un plan previo de operaciones bélicas a gran escala y el dominio de los diferentes estudios que esto supone era denominado tácticas. (Genovard, 1990, como se citó en Valle, A. y otros, 1998).

Siguiendo al autor, estas actividades implicadas en toda estrategia suponen una secuencia de pasos o etapas a la hora de ponerlas en prácticas, lo cual requiere que el sujeto que las realiza disponga de un conjunto de herramientas cognitivas que habitualmente se llaman destrezas, es decir, aquellas capacidades que puedan concentrarse en un comportamiento, que se han ido desarrollando mediante un entrenamiento y luego en una práctica aplicada específica. (Gennard, Gotzens y Montané, 1981, como se citó en Valle y Barca, 1999, p. 428).

Las relaciones que establecen los autores entre, estrategias, tácticas y destrezas conducen a una diferencia importante: las dos (2) primeras implican actividades conscientes y orientadas a un fin, mientras que la última implica acción, es decir, que las estrategias y tácticas incluyen motivos, planes y decisión que acaban exigiendo destrezas.

Con base en estas consideraciones el autor Jesús Beltrán (2003) figura destacada en el campo, clarifica los constructos con procesos, estrategias y técnicas. El término proceso de aprendizaje se utiliza para significar la cadena general de macro actividades u operaciones mentales implicados en el acto de aprender cómo, ejemplo, la atención, la comprensión, adquisición, reproducción, estas son pocos visibles y difícilmente encubiertos. Las técnicas, por el contrario, son actividades visibles, operativas y manipulables, y son por ejemplo hacer un resumen o un esquema, entre los procesos y las técnicas, están las estrategias que hacen referencia a las actividades mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje escolar, entonces las estrategias están al servicio de los procesos y las técnicas al servicio de las estrategias.

Es decir, la organización de la información (como estrategia) orientados hacia la consecución de una meta de aprendizaje, para lo cual se recurre al resumen (como técnica), para conseguir las metas del aprendizaje, para dar lugar a la comprensión (como proceso) y que son las herramientas cognitivas.

Entendiendo entonces a las estrategias de aprendizaje como una actividad consciente e intencional que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje, se comenzara con las definiciones de los autores más destacados del campo, ordenados cronológicamente, siguiendo a Valle, A y otros. (1999):

Para los autores Schmeck y Shunk, 1988, las estrategias son las secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denomina tácticas de aprendizaje. Como se indicó anteriormente, las estrategias serian procedimientos de nivel superior que incluirían diversas técnicas de aprendizaje.

Ya en 1997, el autor Monereo define a las estrategias de aprendizaje como un proceso de toma de decisiones consiente e intencional, en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Un año posterior, Mayer (1998), define a las estrategias de aprendizaje como los procedimientos internos, no observables, de carácter cognitivos que ponen en juego los sujetos cuando aprenden y que tienen como fin lograr un plan, un objetivo, una meta. Son una ayuda muy potente para el procesamiento eficaz de la información, se trata de conductas desplegadas por el sujeto que aprende para obtener sobre el modo en que se procesa la información.

En tanto, y en contexto más actual, el autor Beltrán (2003), las define como las operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje escolar. A través de ellas se puede procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que se tiene que aprender, a la vez que planifican, regulan y evalúan los procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de la tarea.

A partir de estas definiciones, se puede afirmar que existe una amplia coincidencia entre los autores más representativos del campo, en resaltar, por una parte, que las estrategias de aprendizaje implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje y por otra, el carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del estudiante ajustados al objetivo o meta que se pretende conseguir.

A modo de síntesis y delimitación conceptual, los rasgos más destacados de las estrategias de aprendizaje, para Pozo y Postigo (1993), son las siguientes:

- a) Su aplicación no es automática, sino controlada. Precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con la metacognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales.
- b) Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles. Para que un estudiante pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de las tareas, aquellos que él cree más adecuado.
- c) Las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y la destreza o habilidades. De hecho, el uso

eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. En todo caso, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere de una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas, es decir, un uso reflexivo y no solo mecánico o automático de las mismas.

Tipos o clasificación de las Estrategias de Aprendizaje

A partir del análisis conceptual de las estrategias de aprendizaje, se clasifican los diferentes tipos de estrategias que tratan de facilitar y optimizar el aprendizaje. Con el fin de ofrecer una panorámica general de las clasificaciones sobre estrategias de aprendizaje, en el cuadro siguiente se organizarán las más tradicionales consideradas como más relevantes, ordenadas según autores y años.

Figura 6:

Clasificación de las estrategias de aprendizaje.

Autores	Año	Estrategias
Brow	1974	Jerarquización de las estrategias: 1. Microestrategias (formulación de cuestiones y planificación) 2. Macroestrategias (control, comprobación, revisión y evaluación) 3. Estrategia central
Danserau	1978	Primarias: comprensión- retención, recuperación- utilización. Secundarias o de apoyo: elaboración y programación de metas, control de la atención, diagnóstico de la situación.
Kirby	1984	Microestrategias Macroestrategias
Weinstein y Mayer	1986	Repetición Elaboración Organización Control de la comprensión Afectivo- motivacional
Jones	1986	Estrategia de codificación: nombrar, repetir, identificar ideas claves de un texto.

		Estrategias generativas: parafrasear, visualizar, elaborar analogías, realizar inferencias, resumir. Estrategias constructivas: razonamiento (deductivo, inductivo, analógico), transformación, síntesis.
Pozo	1989 1990	De repaso: subrayar, copiar. De elaboración: simple (palabras claves, imagen mental, rima) y complejas (analogía, elaboración de preguntas). De organización: categorizar, clasificar y jerarquizar.
Monereo y Clariana	1993	De repetición. De gestión: de elaboración (subrayar, tomar apuntes) y de organización (clasificación, comparación). De control: planificación, supervisión y evaluación.
Beltrán	1993	Estrategias cognitivas: - Sensibilización - Atención - Adquisición - Personalización - Recuperación - Transfer - Evaluación Estrategias metacognitivas: - Conocimiento - Control

Nota: Tomada y adaptada de Meza, A. (2013) y Suárez, A. Fernández, P. (2016).

Continuando con el orden de los autores, se explicará en profundidad cada una de las clasificaciones de las estrategias de aprendizaje, siguiendo a los autores Meza, A. (2013) y Suárez, A. Fernández, P. (2016).

Como inicia el cuadro, Brow (1974), a partir de las aportaciones de Kirby (1984), sugiere una jerarquización de las estrategias; donde la estrategia central se caracteriza por implicar

a las actividades y motivaciones y ocuparía el lugar más alto. A continuación, le sigue las macroestrategias, que se adecuarían a la clasificación de Kirby (1984) explicada luego, incluyendo actividades de control (adecuar continuamente los esfuerzos, respuestas y descubrimientos a los propósitos iniciales), comprobación (verificar la realización y los resultados), revisión (modificación de los objetivos, o el establecimiento de uno nuevo) y evaluación (tanto de la ejecución, como de los resultados finales). Y por último, se encontrarían las microestrategias, en el que incluye actividades tales como, la formulación de cuestiones (establecer hipótesis, objetivo de la tarea, relacionar la tarea a trabajos previos) y la planificación (determinar las tácticas a emplear). Luego Danserau (1976), diferencia a las estrategias entre primarias y secundarias o de apoyo. Las estrategias primarias son las que operan directamente sobre el material o incluyen la comprensión-retención y la recuperación-utilización del conocimiento contenido en dicho material. Las estrategias secundarias o de apoyo son las encargadas de mantener un clima cognitivo adecuado, haciendo referencia a la elaboración de objetivos y programación de metas, al control, la atención y a la evaluación del proceso de aprendizaje.

En relación con los distintos tipos de estrategias Kirby (1984) plantea como un continuo desde las microestrategias a las macroestrategias. Las microestrategias son más específicas de cada tarea y relacionadas a conocimientos y habilidades concretas. Mientras que las macroestrategias son menos concretas y son difíciles de modificar mediante la instrucción y más generalizables.

Una de las calificaciones más descriptivas es la de Weinstein y Mayer (1986), que han dado lugar a ocho categorías de estrategias, cada una de las cuales incluiría procedimientos y métodos destinados a favorecer los procesos de codificación. Las categorías son:

- a) Estrategias de repetición para tareas básicas de aprendizaje: útiles para seleccionar y adquirir la información situándola en la memoria de trabajo, consistiendo básicamente en repetir lo que “deseamos” aprender.
- b) Estrategias de repetición para tareas complejas de aprendizaje: supone un nivel de procesamiento no tan superficial como el anterior. Están relacionadas a los procesos de selección y adquisición de la información.
- c) Estrategias de elaboración para tareas básicas de aprendizaje: se relacionan con la construcción de asociaciones internas entre dos o más ítems incluidos en el material objeto de aprendizaje y son estrategias que pueden emplear en el aprendizaje, por ejemplo, formar una imagen mental que asocie dos o más ítem.

- d) Estrategias de elaboración para tareas complejas de aprendizaje: se encarga de los procesos de integración de la nueva información con los conocimientos previos del estudiante.
- e) Estrategias de organización para tareas simples de aprendizaje: son responsable del recuerdo de información e implican la transformación de la información en una nueva forma distinta a la original para facilitar el recuerdo.
- f) Estrategias de organización para tareas complejas de aprendizaje: sus objetivos son la selección de la información, su organización y la construcción de relaciones entre las ideas disponibles en la memoria de trabajo, por ejemplo, mapas conceptuales.
- g) Estrategias de control de la comprensión: se ocupan de los propios procesos de conocimiento y elaboración de la información. Se relacionan directamente con la metacognición, conllevando la planificación y establecimiento de metas, la regulación del propio proceso de elaboración, evaluándolo y modificándolo en función del aprendizaje que se van obteniendo y de la retroalimentación y la evaluación final de la propia actuación.
- h) Estrategias afectivas: ayudan al estudiante a prestar atención y mantenerla sobre los estímulos de aprendizaje, controlar su nivel de ansiedad, establecer y mantener su motivación y repartir el tiempo de forma eficaz.

Para Jones (1986), existen tres tipos de estrategias: las estrategias de codificación (nombrar, repetir, elaborar ideas claves de un texto), generativas (parafrasear y elaborar el material por medio de analogías, o metáforas) y constructivas (razonamiento, transformación y síntesis).

Juan Ignacio Pozo (1990) clasifica a las estrategias, según el tipo de aprendizaje en el que se basan. La estrategia de repaso, se relación con el aprendizaje por asociación (repetir, subrayar, destacar, copiar), las estrategias de elaboración y de organización se vincula con el aprendizaje por reestructuración; en la de elaboración encontramos simple (palabras claves, imagen, rimas y abreviaturas) y en complejas (formas analógicas) y por ultimo las estrategias de organización, el autor las divide en clasificación (formar categorías) y de jerarquización (formar redes conceptuales).

En 1993, los autores Monereo y Clariana, clasifican a las estrategias de aprendizaje en tres (3); de repetición, de gestión, que dentro de ella encontramos las estrategias de elaboración (subrayar, tomar apuntes) y la de organización (con clasificación y comparación) y por último las de control (planificación, supervisión y evaluación del proceso).

En la misma fecha, continua una de las clasificaciones más completa y que servirá como base de lo que continuará en el desarrollo y posteriormente en las encuestas de las estudiantes, ubicamos al último autor Beltrán, según el cuadro, el mismo distingue los tipos de estrategias implementadas en función de los momentos del proceso de aprendizaje; diferencia por un lado las estrategias cognitivas y por otro las estrategias metacognitivas. Dentro de las estrategias cognitivas se encuentran la de los procesos de: 1) sensibilización, dentro de las cuales se distinguen las de motivación (búsqueda de éxito), de actitudes (formación, cambio, mantenimiento) y de emoción (control emocional); 2) atención (atención global, selectiva); 3) adquisición (selección, repetición, organización y elaboración); 4) personalización (creatividad, pensamiento crítico, autorregulación); 5) recuperación (búsqueda dirigida, al azar); 6) transfer (de alto nivel, de bajo nivel); 7) evaluación (inicial, final). Dentro de las estrategias metacognitivas distingue: conocimiento (de la persona, tarea y estrategia) y control (planificación, regulación y evaluación).

Pero en el año 2006, este mismo autor reorganiza estos ocho (8) grandes procesos en cuatro (4): sensibilización, elaboración (atención y adquisición), personalización (recuperación y transferencia) y metacognición.

La metacognición representa, teóricamente, el primero de todos los procesos de aprendizaje y lo primero que tiene que hacer el estudiante para aprender significativamente es conocer el estado de meta, lo que quiere conseguir y consiguientemente los pasos que ha de dar para acercarse a la meta desde el estado de partida, es decir, planificar. Luego debe mantenerse un permanente control del aprendizaje para tener la seguridad de no haberse separado de la dirección adecuada (regulación), y hacer un balance final sobre los resultados obtenidos (evaluación).

Pero toda esta planificación se viene abajo si el estudiante no está suficientemente motivado para iniciar su aventura y para persistir en ella a pesar de las dificultades que pueda encontrar en su camino. El proceso de sensibilización el que sostiene y apoya los proyectos del estudiante al programar sus tareas escolares. Aquí es donde entran en escena los tres (3) grandes radicales de la conducta humana que configuran el querer aprender: la motivación, los sentimientos y las actitudes.

El proceso de elaboración representa el poder, la capacidad; si el estudiante tiene una positiva orientación hacia la meta del aprendizaje y su decisión de aprender significativamente, lo que interesa ahora es conocer el alcance de sus diferentes capacidades para el aprendizaje que están centradas en las estrategias de selección, organización y elaboración. Las tres (3) son importantes, sin embargo, la primera tiene una

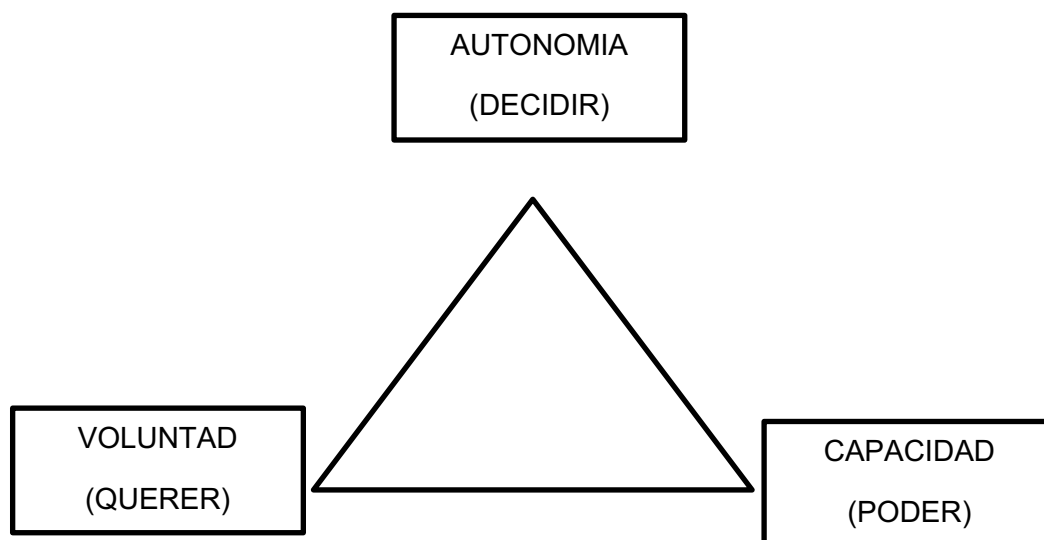
mayor transcendencia, ya que, en la mala selección de la información relevante, compromete cualquier esfuerzo de organización o de elaboración posterior.

Por último, el proceso de personalización que representa la vertiente más singular y original del aprendizaje. Aprender no es solo tener información o adquirir conocimientos, cuanto comprender e interpretar los conocimientos adquiridos, y sobre todo, aplicarlos eficazmente.

Esta reorganización, le permitió a Beltrán (2003), abarcarla en los clásicos poderes o dimensiones de la mente humana de Weinstein (2002): voluntad, capacidad y autonomía; (querer, poder y decidir).

Figura 7:

Las dimensiones de la mente humana

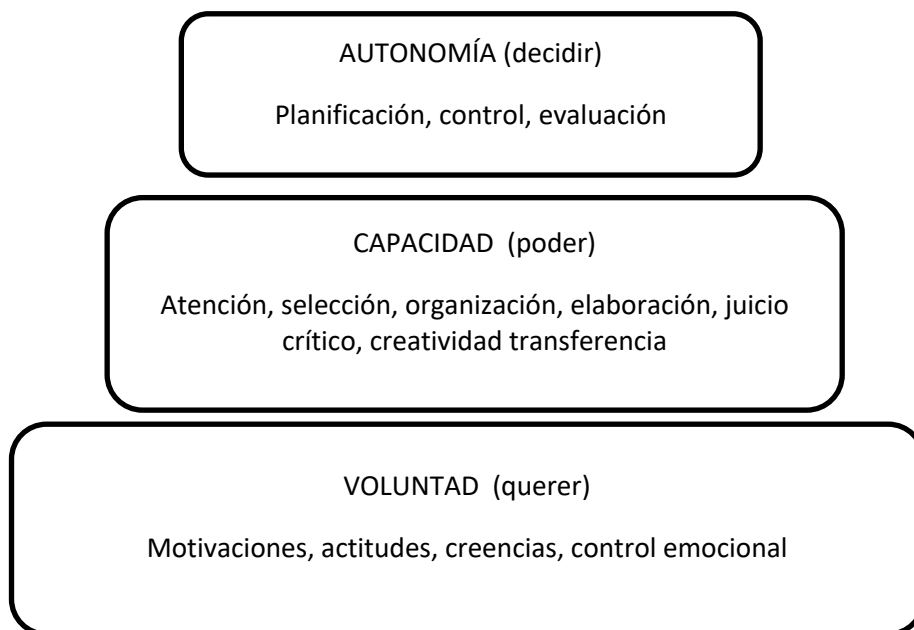


Nota: Figura tomada de Beltrán, J. (2003). *Estrategias de aprendizaje*.

Para el autor, la voluntad (querer) pertenece, las preferencias, intenciones, actitudes, disposiciones y el control emocional. En la capacidad (poder) se incluyen estrategias fundamentales del aprendizaje como son la atención, selección, organización, elaboración, juicio crítico, descubrimiento y transferencia. A la autonomía (tomar decisiones) le corresponden la planificación, control y evaluación.

Figura 8:

Las dimensiones de la mente humana



Nota: Figura tomada de Beltrán, J. Pérez, L. Ortega, I. (2006). *CEA Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje*.

Siguiendo a Beltrán (2003), conviene distinguir para una mayor comprensión y entendimiento de lo que se expondrá en las líneas posteriores, los constructos de proceso, estrategias y técnicas. El término proceso de aprendizaje se utiliza para significar la cadena general de macro- actividades u actividades mentales internas, encubiertas que ocurren o tiene que ocurrir a lo largo de toda la cadena del aprendizaje, es decir, a la hora de aprender: planificar, decidir, atender, comprender, elaborar, regular, criticar, transferencia o evaluar. Son procesos hipotéticos, supuestos, no visibles, ni tangibles, pero necesarios para aprender significativamente. Por el contrario, las técnicas son actividades fácilmente visibles, operativas y manipulables. Entre los procesos y las técnicas están las estrategias, estas no son tan visibles como las técnicas, y son las grandes herramientas del procesamiento que potencian y extienden su acción allá donde actúa. Por otra parte, las estrategias tienen un carácter propositivo e intencional.

Por ejemplo; el proceso de comprensión tiene lugar en un texto narrativo, como en un problema matemático, ahora bien, para facilitar el proceso de comprensión se puede utilizar algunas estrategias de selección y/o organización de la información, pero tanto la selección como la organización, se realizarán mediante actividades visibles, como hacer un resumen o un mapa conceptual, estas actividades se la denominan técnicas, que favorecen al

proceso de comprensión del conocimiento. Entonces las estrategias están pues, al servicio de los procesos y las técnicas están al servicio de las estrategias.

Figura 9:

Conceptualización de proceso, estrategias y técnicas

	PROCESO	ESTRATEGIAS	TÉCNICAS
¿Qué son?	Instancia mediacional entre la información y la ejecución del estudiante.	Operaciones o actividades mentales que activan, desarrollan, y favorecen los procesos. Son habilidades que lo mantiene y generalizan una vez aprendidas.	Actividades al servicio de las estrategias.
¿De qué parten?	De la teoría del procesamiento de información	De los procesos	De las estrategias
Responden a	Para qué	Qué	Cómo
Finalidad	Transformar la información en conocimiento. Aprender	Promover la calidad de los procesos del aprendizaje. Mejora la calidad de rendimiento de los estudiantes posibilitando el verdadero aprender a aprender. Favorece un aprendizaje significativo: saber que hay que hacer para aprender, cuando hacerlo, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace.	Intentar conseguir las metas de las estrategias de forma concreta, que pasos dar. Afectan a la puesta en práctica de la que conocemos.
Relación con el aprendizaje	Constituyen los eslabones de la	Son las reglas de acción que el estudiante debe seguir	Acciones específicas y concretas que

	cadena del aprendizaje.	para recorrer la cadena del aprendizaje y aprender.	puede hacer el estudiante para aprender estratégicamente.
Características	- Representan sucesos internos, hipotéticos, que deben pasar por la cabeza del estudiante mientras aprende. - Son sucesos generales, encubiertos, necesarios en cualquier aprendizaje y área temática. - Se pueden activar por el docente o el estudiante, pero deben ser realizado por el estudiante. - Interactivos	- Son directas o indirectamente manipulables - Tienen carácter intencional o propositivo. - Encierran un plan de acción o secuencia de actividades perfectamente organizados. - Son más abiertas, visibles y generalizables que los procesos, por lo tanto son enseñables y evaluables.	- Ejecutan las decisiones de las estrategias por medio de acciones o actividades particulares y concretas. - Concretan el trabajo de las estrategias y están al servicio - Varias técnicas pueden servir a una misma estrategia.
Desarrollan	Estrategias	Técnicas	

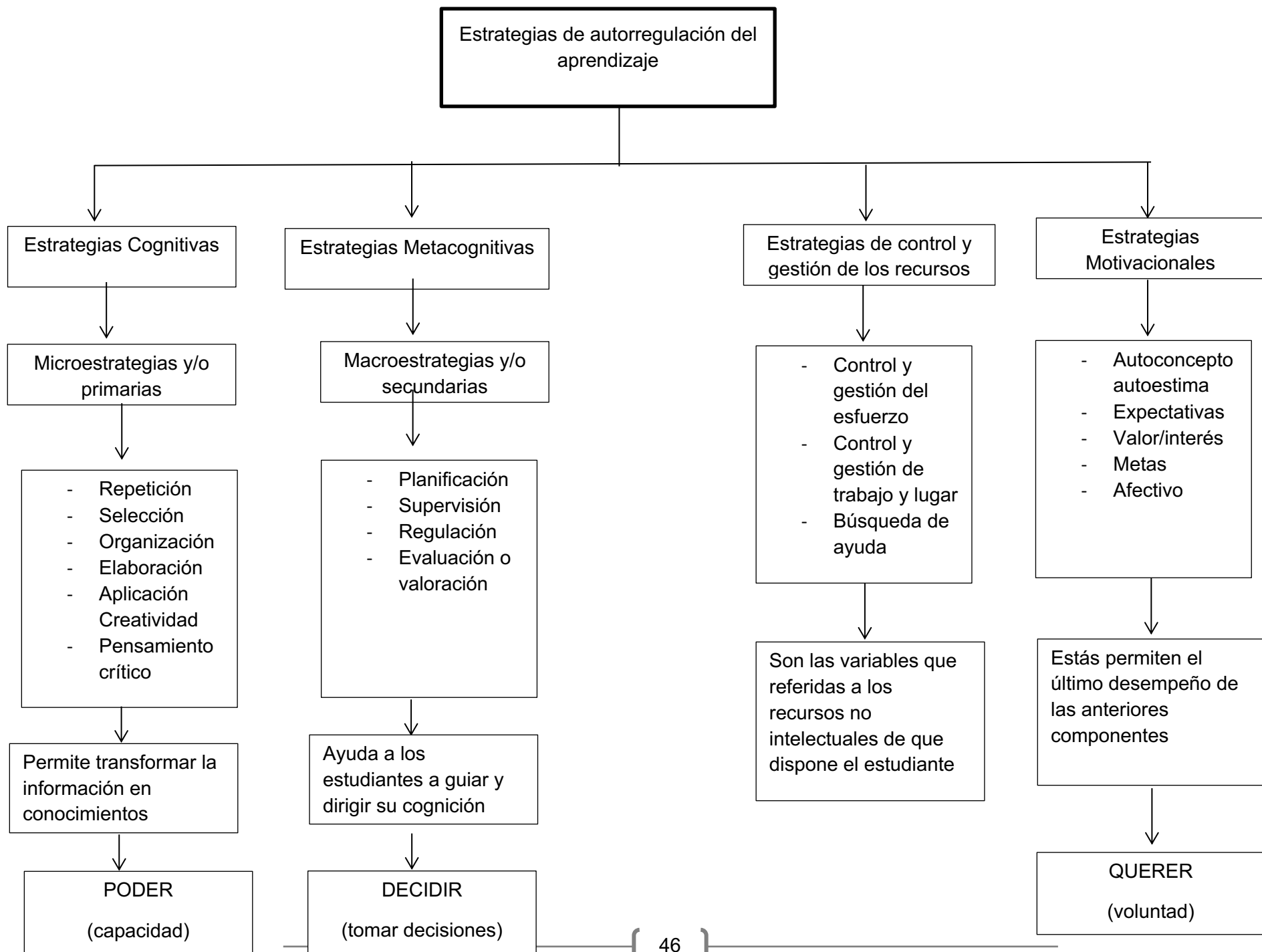
Nota: Tomado de Figura tomada de Beltrán, J. Pérez, L. Ortega, I. (2006). *CEA Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje*.

Después de todo lo visto, y enlazando el capítulo I, se agrupará las tradicionales estrategias de aprendizaje con la consideración de las estrategias de aprendizaje dentro del aprendizaje autorregulado, en un gráfico que tiene como base la figura (1) de Estrategias

que intervienen en la autorregulación del aprendizaje de Suarez. J y Fernández. A. (2016), p. 50

Fuente 10:

Estrategias de autorregulación del aprendizaje



Nota: Figura de elaboración propia.

El esquema anterior, reúne las estrategias de aprendizaje, en conjunto con las estrategias del aprendizaje autorregulado (que será ampliado en cuadro mucho mayor en la hoja siguiente), agregando los cuatro (4) procesos, de la clasificación de Beltrán (2006) desarrollada anteriormente; promoviendo así un aprendizaje autónomo, independiente, de manera que las riendas y el control del aprendizaje vaya pasando de las manos del profesor a las manos de los estudiantes, para que el estudiante sea capaz de planificar, regular y evaluar su propio proceso de aprendizaje.

Ante esto, varios autores se hacen la pregunta ¿son necesarias las estrategias de aprendizaje? Cuando se empezó hablar de las estrategias, hace ya algunos años nadie esperaba que fueran a tener la transcendencia que han tenido, ni que su existencia en el tiempo fuera durar lo que ha durado hasta ahora. Como dice Beltrán (1993), su papel mediador entre estímulo y respuestas, especialmente en el campo de la educación ha permitido abandonar viejos planteamientos mecanicistas, ensanchar los marcos teóricos explicativos de la ejecución humana, abrir horizontes más prometedores en el campo de los procesos de enseñanza- aprendizaje y elaborar programas de eficacia probada para mejorar el rendimiento académico.

Figura 11:

Tipos, finalidad y habilidad de las Estrategias de Aprendizaje.

PROCESO	ESTRATEGIAS	SUBESTRATEGIAS	FINALIDAD	TÉCNICAS	ENFOQUE DE APRENDIZAJE
Elaboración	Estrategia Cognitiva	Repetición (recirculación de la información)	Repaso simple (operación básica que permite el recuerdo mediante la repetición de la información).	Repetición simple y acumulativa que se mantiene en la memoria a corto plazo	Enfoque superficial
		Selección (esencialización)	Seleccionar la información que resulta más relevante con la finalidad de facilitar su procesamiento y así su posterior comprensión.	- Vistazo inicial - Subrayado - Resumen - Esquemas - Selección de ideas principales	Enfoque profundo
		Organización	Complementa a la de la selección ya que constituye conexiones y jerarquizaciones entre las partes y	- Palabras claves - Rimas - Imágenes mentales - Resumen - Subrayado - Mapas conceptuales	Enfoque profundo

			se integran posteriormente en un todo coherente y significativo.		
		Elaboración (constructiva)	Facilita la integración de la nueva información con aquella que el estudiante posee (conocimientos previos).	- Formulación de preguntas e hipótesis - Reelaboración de los apuntes - Creación de analogías - Explicar a otros las ideas de la materia - Esquema - Resúmenes - Diagramas	Enfoque profundo
Personalización	Estrategia Cognitiva	Aplicación- creatividad	El estudiante intenta buscar relevancia y relaciones del conocimiento adquirido con respecto al mundo	- Pensar ejemplos y aplicaciones prácticas - Comparar la información con las propias experiencias personales	Enfoque profundo

			real y así poder utilizarlo.		
		Pensamiento crítico (reflexiona y cuestiona)	Le permite al estudiante seguir en pensamiento de un autor del texto, a la vez que establece sus propias opiniones y conclusiones basándose en hechos y argumentos propios.	- Formar sus propias interpretaciones y opiniones. - Constatar las opiniones de otros con la propia información.	Enfoque profundo
Metacognición	Estrategias Metacognitivas	Planificación	Tiene la finalidad de examinarlas características de las tareas del aprendizaje y de la situación, el	- Categorizar las tareas de aprendizaje - Seleccionar estrategias adecuadas para	Enfoque profundo

			establecimiento de metas para el estudio de recursos, conocimientos y tiempo necesario y el establecimiento de posibles actividades de procesamiento de la información.	lograr las metas propuestas.	
		Supervisión	Hace referencia a la comprobación de los procesos de selección, organización y elaboración aplicados en la información. Se ajusta la intención se ha establecido previamente	- Comprobar el mantenimiento de la atención. - Autoevaluar el material textual.	Enfoque profundo

		Regulación	Consiste en la intención de cambios motivados en el plan original de trabajo.	- Relectura - Revisión del material. - Reducir el ritmo de la lectura cuando el texto es difícil.	Enfoque profundo
		Evaluación o valoración	Hace referencia a los juicios entendidos sobre las medidas en la que los resultados alcanzados son acordes a las metas que habían planificado previamente.	- Pensamientos negativos o positivos. - Conocimiento experiencial, que es adquirido por los estudiantes y que pueden utilizar en posterior situaciones de aprendizaje	
Sensibilización	Estrategia de apoyo	Esfuerzos		- Niveles de esfuerzos altos cuando la tarea son desafiantes y significativas. - Niveles de esfuerzo bajo cuando la tarea no es desafiante y	Enfoque profundo o de logro

				significativamente permitiendo el abandono y las expectativas. - Éxito o fracaso académico	
		Tiempo y lugar	La gestión por parte del estudiante del tiempo y el lugar que eligen para estudiar pueden ayudar o dificultar los esfuerzos de los estudiantes para realizarla las tareas académicas	- Establecer planes de estudios - Horarios - Distribuir las actividades0distribuir los materiales - Elegir un espacio tranquilo con los medios necesarios - Evitar la distracción	Enfoque de logro
		Ayuda	La búsqueda de ayuda se considera como un complejo proceso que se asocia a situaciones en las que el estudiante	- Recurrir a soportes físicos (libros, apuntes, internet, compañeros, docentes, padres) - Recursos disponibles	Enfoque profundo o superficial

			se encuentra con dificultades o indecisiones. Dicho proceso de búsqueda de ayuda estará determinados por factores tanto personales como contextuales.	(personales y materiales) - Tipos de tareas - Organización de las actividades del aula y del estudio.	
	Estrategia Motivacional	Autoconcepto			
		a) Estrategias de ponerse trabas (self-handicapping)	Creación de obstáculos al éxito, lo utilizan para proteger su autoestima.	- Cansancio - Utilización del esfuerzo - Fracaso - Declaración se situaciones internas - Implicación en tareas extremadamente difíciles	
		b) Estrategia de autoafirmación	No son anticipatorias sino	Es utilizado, por ejemplo, cuando el estudiante	

			que surge como reacción a situaciones de fallos, permitiendo al estudiante mantener su autovalía.	experimenta una evaluación negativa de sí misma en un determinado dominio, después de lo cual procede a buscar una evaluación positiva.	
		c) Estrategia de pesimismo defensivo	Es una estrategia anticipadora que se origina por la activación de autoesquemas negativos, pero que incluye el alto esfuerzo.	El estudiante las utiliza cuando un autoesquema negativo lo motiva, obligándose a ejercer una mayor cantidad de esfuerzos para conseguir buenos resultados.	
		d) Estrategia de ensalzamiento de los demás (realza la capacidad)	El estudiante intenta proteger su imagen atribuyendo sus malos resultados, no a su baja capacidad o esfuerzos, sino a que sus		

			compañeros son muy capaces académicamente.		
		e) Estrategia de anulación de los demás	El estudiante niega o minimiza sus capacidades y las de los demás		
		Expectativas/atribuciones			
		a) Estrategias de generación de expectativas positivas.	En esta estrategia el estudiante genera creencias y pensamientos que le aproximan al éxito en la tarea.	- Experiencias personales en las que sí tuvo éxito - Características propias de la tarea Características del estudiante en la capacidad cognitiva, como a la capacidad de esfuerzos.	
		b) Estrategia de sandbagging	Con la utilización de esta estrategia		

			el estudiante pretende mostrar un bajo nivel de capacidad para su rendimiento		
		c) Estrategias atribucional interna/externa	Refleja los intentos de los individuos para dar sentido a los que acontece su entorno	Se considera que el estudiante utiliza esta estrategia, cuando atribuye su resultado de éxito o fracaso al esfuerzo empleado, el estudiante asume sus responsabilidades, permitiéndole percatarse del su inadecuada utilización de estrategias y esfuerzo, de modo que dicha experiencia se convierte en una oportunidad de aprendizaje.	
		Valor			

		a) Estrategia de exaltación de valor de utilidad	Esta estrategia es utilizada por el estudiante para resaltar aquellas aportaciones de la tarea que pueden resultar beneficiosas para su futuro académico.	Intensificación de los recursos cognitivos motivacionales.	
		b) Estrategia de exaltación de valor de consecución	El estudiante genera percepciones y creencias positivas sobre si la tarea le permitirá confirmar sus capacidades y/o nivel de esfuerzo.	“si hago bien este trabajo demostraré a todos que en Matemáticas soy muy bueno.”	
		c) Estrategia de exaltación del valor intrínseco o de interés	Este tipo de estrategia tiene una orientación hacia el aprendizaje en	“Este tipo de tarea me suele agradar, asique le voy a dedicar el tiempo que se necesario.”	

			oposición a la demostración de las capacidades, las cuales les permite destacar el interés, novedad, desafío o curiosidad que le ofrece la tarea.		
		d) Estrategia de valoración del coste	Consiste en la generación por parte del estudiante de pensamientos que establezcan la adecuación del coste (tiempo, trabajo y esfuerzo) que se pone la realización de una tarea concreta.	“Este tipo de tarea no suelen ocupar mucho tiempo, así que voy a intentar concentrarme y así hacerla ahora.”	
		e) Estrategia de implicación en la tarea	Esta estrategia genera en el estudiante	- Esfuerzo - Interés	

			pensamientos y conductas que utiliza como forma, de aproximación o de implicación en la tarea.		
		Metas			
		a) Estrategia de establecimiento de metas académicas		- Metas de aprendizaje (el estudiante se impone como objetivos de su estudio el desarrollar sus interés, el aprender cosas nuevas, mejorar sus capacidad) - Metas de autoensalzamiento del ego (fijar como objetivo, ser mejor que los demás, obtener	

				calificaciones altas y demostrar sus capacidades y habilidades). - Metas de autoderrotas (el estudiante evita quedar mal ante compañeros y docentes). - Metas de evitación del esfuerzo (puede ser autoestablecida por el propio estudiante para intentar aprobar o realizar determinadas tareas, utilizando el menor esfuerzo posible).	
				Componente afectivo	

		a) Estrategia del control de la ansiedad	Esta estrategia es utilizada por los estudiantes, para enfrentarse a situaciones de importancia, como exámenes o tareas que presentan dificultad.	- Control de respiración. - Relajación - Hablarse a sí mismo. - Generar pensamientos positivos.	
		b) Estrategias de valoración	En esta estrategia el estudiante busca obtener elogios, satisfacción y orgullo, sobre su capacidad, esfuerzo o trabajo, y evitar valoraciones negativas que pueda recibir, y por tanto evitar frustración, tristeza o culpabilidad.		

		c) Estrategia de comparación	En esta estrategia, prima la meta del rendimiento sobre la meta del aprendizaje. Es utilizada cuando el estudiante se compara con los demás.		
--	--	------------------------------	--	--	--

Nota: Cuadro de elaboración propia.

Luego de los distintos tipos de estrategias que los estudiantes pueden utilizar en su proceso de aprendizaje y estudio, surge el interrogante ¿Cómo los estudiantes logran adquirir estas estrategias de aprendizaje? Varios autores, especialmente aquellos que han hecho investigación sobre este tema, en el campo del desarrollo de la cognición, se trabajaron con J. Flavell (1993), A. Brown (1987) y S. Paris (1985).

A principio de los años '70, J. Flavell (1993), dirigió a investigar que los niños pequeños eran capaces de hacer uso de estrategias de memoria. Se demostró por ejemplo, que desde etapas muy temprana (aproximadamente desde los 7 años), los niños parecen ser capaces de utilizar sin ningún tipo de ayuda, estrategias de repaso de la información ante una tarea. También se demostró que entre los años 9 o 10 años son capaces de usar de manera espontánea, estrategias de categorización y elaboración simple, si bien el uso de ambas estrategias al principio es inestable, pero su aplicación mejora con la práctica y con el paso de los años. Este mismo patrón se ha encontrado con estrategias más complejas en el trabajo de Brown (1987) que estudio distintas estrategias de estudios aplicados en texto complejos con estudiantes de 5to grado, y en educación secundaria, teniendo como resultado que los estudiantes de educación secundaria recordaron mejor la información del texto, más tarde este mismo autor decidió estudiar las estrategias de resumen en una muestra de estudiantes de (10, 13, 15 y 18 años), los resultados fueron que el 90% de los sujetos de cada edad aplicaron estrategias de supresión de la información (superficial), para las estrategias más complejas perteneciente al enfoque profundo, solo fueron aplicados por los mayores, mejorando cada una de ellas con la edad.

Estos estudios sirvieron para demostrar que los niños si eran capaces de hacer uso de procedimientos estratégicos y que no tienen ningún déficit- medicinal (sin competencia para producirlas y utilizarlas). El déficit, más bien de producción, ya que utilizaban las estrategias no de forma espontánea, sino bajo condiciones de inducción. Con las prácticas, la definición de producción desaparecería y los estudiantes llegaban a mostrarse competentes para usar las estrategias a voluntad cuando fueran requeridas. Entonces cuando sea capaz de producirlas y utilizarlas espontáneamente las estrategias se harán de forma flexible y selectiva.

Por su parte Paris (1985) y sus colaboradores han desarrollado una interpretación interesante sobre los factores que hacen posible la adquisición y uso de las estrategias.

El primero es llamado principio de agencia, el cual se refiere a la toma de conciencia que logran los aprendices en relación a la mejora que puede lograrse de los procesos de aprendizaje y memorización se actúa intencional y voluntariamente sobre ello, buscando optimizarlos. Esto quiere decir que los pequeños logran reconocer que no es lo mismo

realizar un acto de aprendizaje accidental o incidental, que uno intencional (este último involucra un esfuerzo cognitivo).

El segundo principio se refiere al conocimiento del niño del propósito de aprender. El niño descubre que el propósito de aprender va cambiando según distintos contextos, demandas y situaciones, lo cual le exige que tome conciencia de que necesarias formas de actuar distintas y de que se requiere un esfuerzo e involucramiento diferenciado para actuar de manera adecuada.

Se denomina al último principio como, instrumentalidad y se relaciona estrechamente con el anterior sentido, de que para el propósito establecido de aprender es necesario coordinar de manera inteligente determinados medios o instrumentos para poder conseguirlo. Estos instrumentos o medios son las estrategias, por lo que es necesario reconocer su valor funcional, su eficacia y una comprensión en términos de considerar la relación entre lo que exige las estrategias (esfuerzo cognitivo) y los beneficios que pueden aportar para la mejora del aprendizaje.

Adquisición de las Estrategias de Aprendizaje

Siguiendo a Díaz (2004) y partiendo de los argumentos propuestos por Flavell (1993), se proponen una tabla que describe tres (3) fases básicas en el proceso de la adquisición e internalización de las estrategias de aprendizaje.

Figura 12:

Adquisición de las Estrategias de Aprendizaje

	Fase 1 Estrategia no disponible	Fase 2 Uso inexperto de las Estrategias (control externo)	Fase 3 Uso experto flexible de La Estrategia (control internalizado)
Habilidad para ejecutarla	Nula	Inadecuada (rígida)	Adecuada
Uso espontaneo ante tareas que lo exijan	Ausente	Ausente	Presente
Intentos de inducir su uso	Ineficaces	Eficaces	Innecesarios
Efectos sobre el aprendizaje	_____	Positiva	Positivo
Regulación metacognitivas	Inexistente	Baja	Alta
Vinculación con el dominio o tarea en que se utilizó/pretendió	_____	Fuerte	Débil
Posibilidad de transferencia	_____	Escasa	Alta

Nota: Tomado de Flavell (1993)

Bajo esto se puede observar que existe una primera fase en la que en principio no es posible el uso inducido o espontáneo de las estrategias, simplemente porque carece de la competencia cognitiva para lograrlo o porque no se ha aprendido la estrategia. En esta fase se observa una deficiencia cognitiva en el uso de los mediadores o estrategias en situación de aprendizaje. Esta fase, según Díaz (2014), podría llamársela nivel novato.

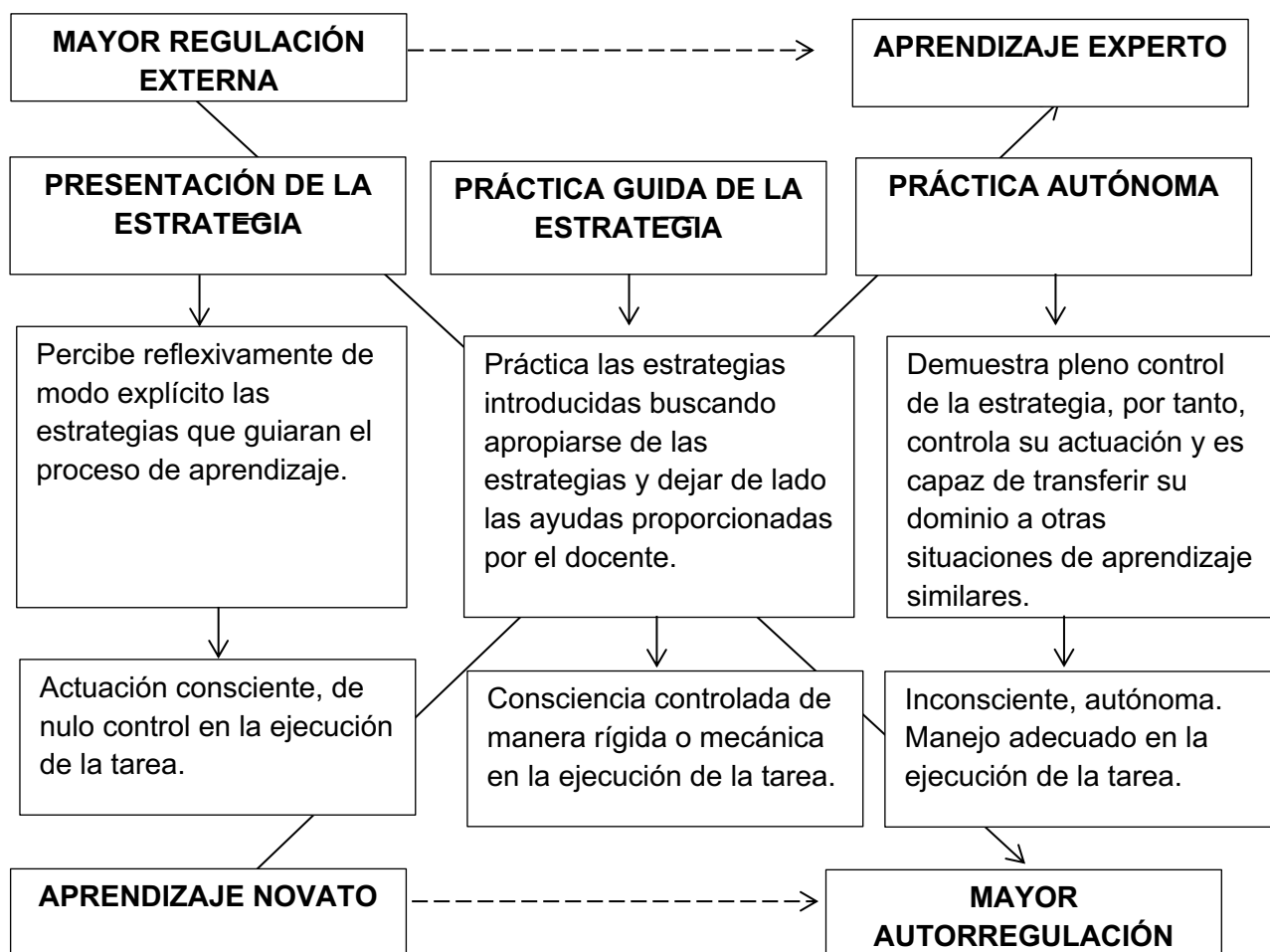
En la segunda fase, el uso de estrategias es posible, siempre que haya una persona que apoye o proporcione directamente la ayuda para hacerlo, es decir, que aún no es capaz de usarla espontáneamente. En comparación con la fase primera, ya se tiene la capacidad para utilizar las estrategias como mediadores o instrumentos cognitivos, pero todavía existe un déficit en su empleo autónomo / espontáneo, ya que su regulación metacognitiva es baja aún. Esta fase, Díaz (2004) la nombra como nivel de dominio técnico.

Por último, la tercera fase se caracteriza por el uso experto y espontáneo de las estrategias, cuando el aprendiz lo requiere. En esta fase final, el estudiante ya es capaz de utilizar de manera autónoma las estrategias y, posteriormente con la práctica y la reflexión continua, llegar a aplicar las estrategias en forma flexible, dando pie a transferirlas a nuevas situaciones de aprendizaje, Díaz (2004) nombra a esta última fase, como nivel experto.

Mientras que Monereo (2001), en el capítulo I de su libro *ser estratégico y autónomo aprendiendo*, presenta una secuencialización de adquisición de las estrategias de aprendizaje; pero antes expresa que la enseñanza para la autonomía, consiste en ceder o transferir progresivamente el control de las estrategias, que en un primer momento ejerce de manera absoluta el profesor, al estudiante, a fin de que se apropie de ella y pueda empezar a utilizarla de manera autónoma. En el transcurso de esta cesión se distinguen tres (3) momentos: primero en el que se presenta la estrategia, segundo cuando este practica con la estrategia aprendida y la última cuando demuestra un dominio autónomo de la estrategia aprendida.

Figura 13:

Secuencia didáctica del método de enseñanza para la autonomía



Nota: Tomado de *Formación de la autonomía a través del aprendizaje estratégico*, por el autor, Huerta, R. (2009).

Las fases de la enseñanza estratégica para Monereo (2001), presentadas en la figura (17), la explicita de la siguiente manera:

- 1) **Presentación de la estrategia:** la presentación de la estrategia es “poner sobre la mesa”, las estrategias objeto de cesión; es decir la variedad de métodos, cuestiones y decisiones que guiarán el proceso, desde que se percibe la demanda hasta finalizar la tarea, los que deben hacerse de modo explícito, y visibles para que los estudiantes puedan empezar de forma gradual a integrarlos en su propio repertorio o mundo de saberes, significados y sentidos.
- 2) **Práctica guiada de la estrategia:** durante la fase intermedia el estudiante tendrá la posibilidad de poner en práctica las estrategias introducidas. Esta práctica se caracteriza por el control que deberá seguir ejerciendo el docente, por la acción mediadora, de ayuda ajustada a las necesidades del aprendizaje, en espacial, en los primeros intentos de aplicación.

- 3) Práctica autónoma de la estrategia: para el autor, toda secuencia didáctica termina en el momento en el que el aprendiz ha interiorizado la estrategia.

Ambas figuras presentan semejanzas para la adquisición propia de las estrategias de aprendizaje, donde al inicio se espera la ayuda extra por el docente, para que luego el estudiante en su proceso lo internalice adecuadamente y pueda utilizarlas de manera espontánea y flexible en cualquier momento del aprendizaje.

La adquisición e internalización de las estrategias de aprendizaje en los estudiantes facilita el aprendizaje, mejora su rendimiento académico y mantiene el papel activo del sujeto en su proceso de aprendizaje, posibilitando la construcción de un conocimiento profundo, perdurable y significativo. Como dice Beltrán (2006) las estrategias se adquieren y construyen (poco a poco), pasando del control externo al interno y de la acción (actividad externa) a la cognición (actividad interna).

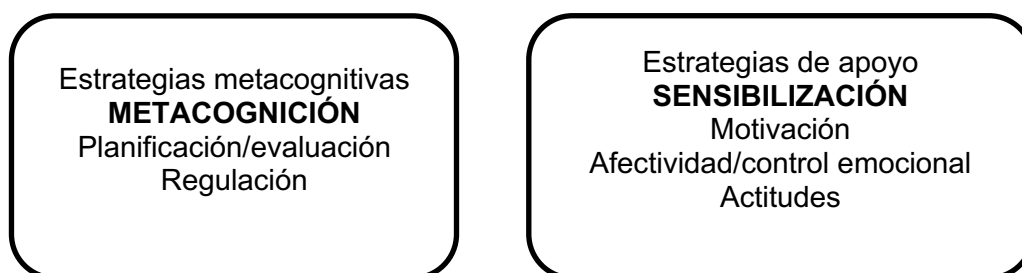
Bruning, Schraw y Ronning (2012) afirman lo siguiente, la adquisición de conocimientos y habilidades solo constituye una parte del desarrollo cognitivo. Aunque ambas son importantes, tal vez lo sean aún más las estrategias de aprendizaje que posee el aprendiz y su capacidad de reflexionar sobre lo que aprende, para pensar de modo crítico. Sin estrategias el conocimiento es frágil.

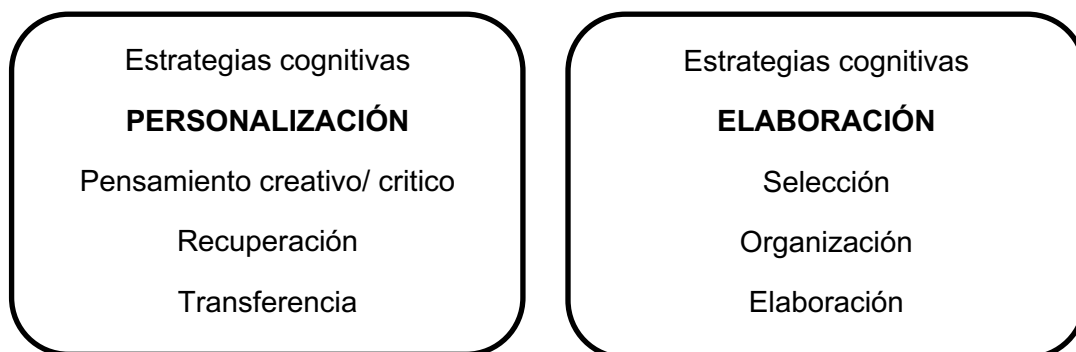
Instrumentos de identificación de las Estrategias CEA

Para la recolección y análisis de la información, se toma como base el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje (CEA), de Beltrán, Sánchez y Casado (2006). El mismo se enmarca en lo expuesto con anterioridad, es decir, que está dividido por los cuatro (4) procesos reorganizados por Beltrán (2006), que llevan los nombres de sensibilización, elaboración, personalización y metacognición, que a su vez respeta la distinción entre proceso, estrategia y técnicas, de manera que los procesos constituyen las cuatro (4) escalas, las estrategias las once (11) subescalas y que estas, a su vez, dan lugar a numerosas técnicas que se representan en los diferentes ítems/enunciados del cuestionario.

Figura 14:

Escalas y subescalas del CEA





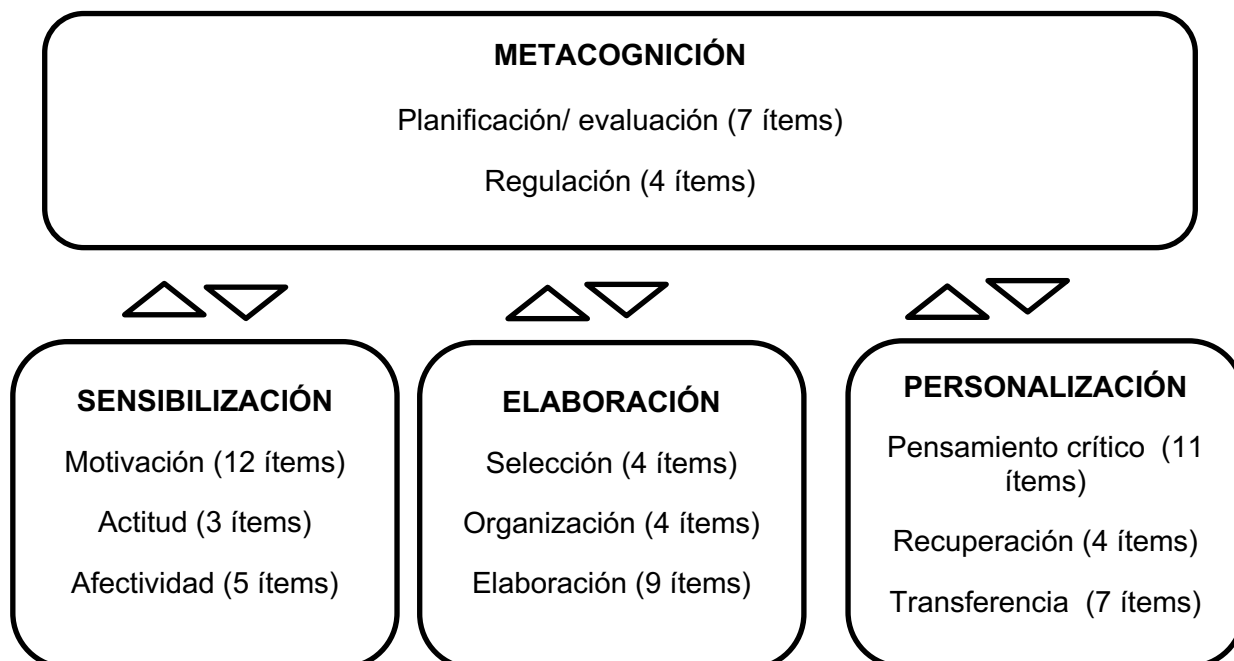
Nota: Nota: Figura tomada de Beltrán, J. Pérez, L. Ortega, I. (2006). CEA Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje.

Para este procedimiento se seleccionó treinta y nueve (39) enunciados, en donde como respuestas se presentan en la escala del 1 al 4 (nunca, alguna vez, muchas veces, siempre) marcando la opción que consideren correcta.

El cuestionario elaborado por los autores, anteriormente mencionados, contiene setenta (70) ítems que se distribuyen entre los procesos considerados como fundamentales para el proceso de aprendizaje.

Figura 15:

Esquema de los procesos (escala y subescalas) implicados en el cuestionario CEA

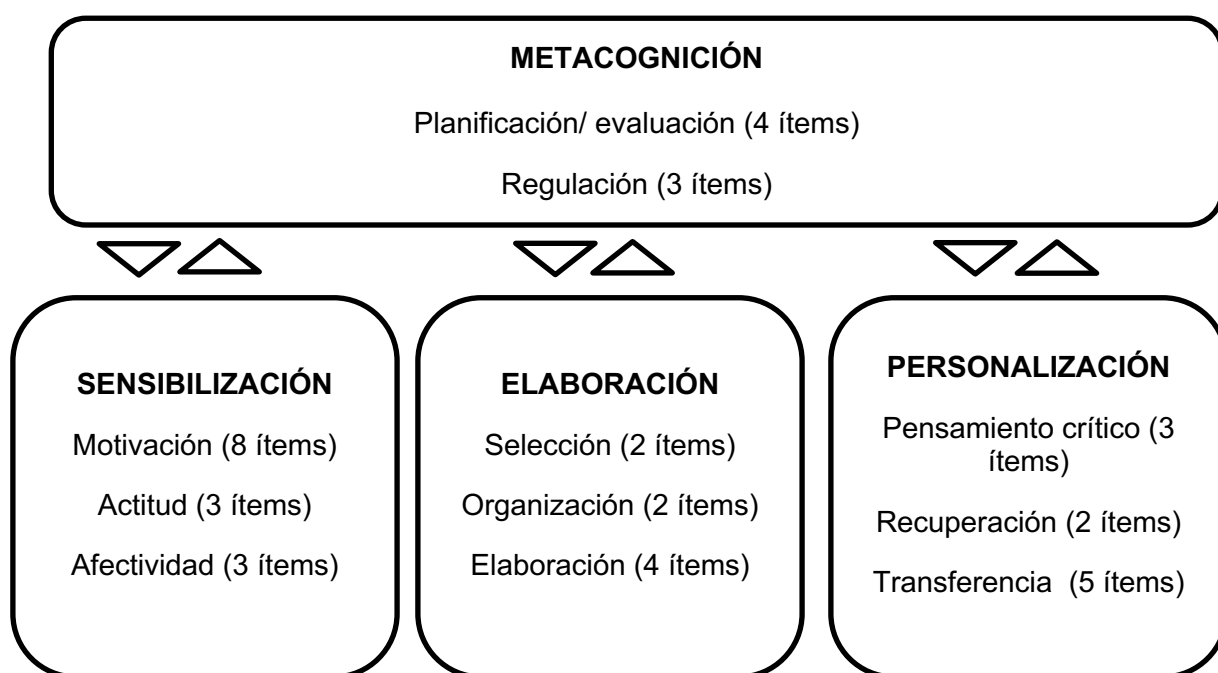


Nota: Figura tomada de Beltrán, J. Pérez, L. Ortega, I. (2006). *CEA Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje*.

El cuestionario para dicho trabajo de investigación, se organizó de la siguiente manera

Figura 16:

Esquema de los procesos (escala y subescalas) implicados en el cuestionario CEA



Nota: Tomado y adaptado de Figura tomada de Beltrán, J. Pérez, L. Ortega, I. (2006). *CEA Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje*.

Anteriormente, se expuso que la metacognición, es el primer proceso, sin embargo, desde el punto de vista de los autores, Beltrán, Sánchez y Casado, 2006, la verdadera puerta del aprendizaje es el proceso de sensibilización, porque solo cuando el alumno esta sensibilizado favorablemente hacia el aprendizaje, aprende a aprender. Por eso se comenzara la descripción de la escala con este proceso.

Proceso de sensibilización

Siguiendo a los autores, resulta fundamental considerar la motivación como punto de partida para la adquisición. El primer contacto de los estudiantes con el aprendizaje

estratégico de forma intencional se da dentro de la Escuela, donde los aprendizajes están orientados a una meta, es decir, que desde el inicio el estudiante tiene expectativas sobre lo que va a conseguir mediante las actividades correspondientes del aprendizaje.

La motivación

La motivación se ocupa de los procesos que hacen que el acto de aprender se dirija al objetivo señalado y se mantenga. Los autores anteriormente mencionados, representan en el CEA, cuatro (4) estrategias centrales de la motivación de los estudiantes: el interés por aprender, la persistencia en la tarea, la motivación intrínseca y la autoeficacia. El primer aspecto motivacional se refiere al interés general del estudiante por las tareas del aprendizaje. El segundo aspecto motivacional es el de la persistencia, es decir, la voluntad de superar las dificultades presentes en la tarea. El tercer aspecto, tiene que ver con la motivación intrínseca que se orienta a la satisfacción del estudiante por trabajos que lo entusiasman y se orientan hacia el aprendizaje mismo. Por último, la autoeficacia que revelan sus creencias en la capacidad para aprender, la confianza y seguridad en sus propias habilidades, etc.

En el cuestionario, se han incluido ocho (8) ítem que representan a las cuatro (4) estrategias centrales de la motivación del estudiante: el interés por aprender, la persistencia en la tarea, la motivación intrínseca y la autoeficacia.

Ítems de muestra:

- a) Interés: preparo los exámenes a conciencia
- b) Persistencia: Lo que más me interesa de mi trabajo, es llegar a comprender y dominar todos los contenidos.
- c) Motivación intrínseca: Creo que puedo aprender muchas más cosas, si me esfuerzo en mi trabajo personal.
- d) Autoeficacia: Al hacer un examen, me siento seguro y capaz de hacerlo bien.

Control emocional

Las emociones también influyen en el aprendizaje; la ansiedad tienen un gran poder dinamizador de los mecanismos de aprendizaje, recogiendo y procesando la información entrante, o como inhibidor de esos mismos mecanismos. En el cuestionario hay tres (3) ítems que se encuadran dentro de la afectividad- control emocional.

Ítems de muestra:

- a) Ansiedad: Pensar en los exámenes me ponen nervioso/a.

Actitudes

Por último, las actitudes que están estrechamente relacionadas con el proceso de enseñanza- aprendizaje, las actitudes de los estudiantes hacia el docente, el espacio curricular, o la Escuela (como un todo), ya sean positivas o negativas, influyen sustancialmente en el resultado del aprendizaje. Dentro del cuestionario elaborado se han incluido tres (3) ítems relacionados con las actitudes.

Ítems de muestra:

- a) Adaptación al grupo de clases: Me encuentro plenamente integrado en mi propio grupo de clases.
- b) Convivencia: Me siento a gusto con mis compañeros/as de carrera.

Proceso de elaboración

Continuando con los autores, una vez que el estudiante se siente sensibilizado hacia el aprendizaje, puede comenzar con el proceso de transformación de la información en conocimiento.

Selección

En la sociedad de la información el problema reside en saber seleccionar los datos, en distinguir la información relevante de la irrelevante, eligiendo la primera y descartando la segunda, combinación selectiva, donde el estudiante debe combinar la información que se ha seleccionado (organización) y finalmente, comparación selectiva donde el estudiante debe elaborar esa información de forma que queda integrada con la información previamente almacenada (elaboración). En el cuestionario se han incluido dos (2) ítems que valoran estrategias relacionadas con la selección de la información.

Ítems de muestra:

- a) Selección: cuando estudio, se diferenciar las ideas primarias y secundarias de los temas.

Organización

La organización de la información es una estrategia que trata de combinar los elementos informativos seleccionados, formando un todo coherente y significativo. En el cuestionario se han introducido dos (2) ítems que valoran el uso de esta estrategia.

Ítems de muestra:

- a) Toma de notas: Tomo apuntes en la clase e identifico lo más importante

- b) Uso de mapas, esquemas o resúmenes: utilizo alguna estrategia de organización de la información, como mapas, esquemas, líneas de tiempo, etc.

Elaboración

La otra estrategia que continúa es una de la más importante del aprendizaje, la elaboración implica relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos que ya se tienen, logrando así una interpretación individual de los datos informativos. Para ella se han incluido cuatro (4) ítems que valoran las estrategias que los estudiantes utilizan en la elaboración de la información.

Ítems de muestra:

- a) Clarificación: me esfuerzo por aclarar las ideas que no entiendo.
- b) Formulación de preguntas: para comprender mejor las cosas, me hago preguntas para que me ayuden a entender.
- c) Expresión personal: Trato de expresar con mis propias palabras los saberes que estoy aprendiendo.

Proceso de personalización:

En el proceso de personalización, el estudiante va más allá de lo dado, más allá de la información recibida, relacionando los conocimientos unos con otros, modificándolos, criticándolos, aplicándolos y transfiriéndolos a otros contextos diferentes a los originales.

Pensamiento creativo/crítico

En la sociedad de la información, es más necesario que nunca desarrollar el pensamiento crítico; el pensamiento crítico, es un pensamiento reflexivo que nos permite decidir qué hacer o creer. En el cuestionario se presenta tres (3) ítems que evalúan estrategias de pensamiento crítico.

Ítems de muestra:

- a) Posición personal: cuando estudio trato de construir mi propia opinión personal.

Recuperación

Continuando, una parte clave en el aprendizaje, es la recuperación de los conocimientos adquiridos, el acceso a la información almacenada en la memoria a largo plazo para poder situarla en la conciencia. En el cuestionario se presentan dos (2) ítems que evalúan las estrategias de recuperación utilizada por los estudiantes.

Ítems de muestra:

- a) Recuperación: recordar en qué situación estudie la información que me piden, o cuando lo explico el docente en clases, me ayuda a recuperar la información.

Transferencia

La transferencia, hace referencia al uso en un contexto nuevo del conocimiento y de las habilidades adquiridas en otro contexto. En el fondo de lo que se trata, es poder transferir lo que se aprendió en un contexto y aplicarlo a otro. En el cuestionario se tomaron cinco (5) ítems, para valorar las estrategias de transferencia utilizada por los estudiantes.

Ítems de muestra:

- a) Aplicación de lo aprendido a otro espacio curricular: aplico los saberes de una materia a otro espacio curricular.
- b) Aplicación en la vida: lo que aprendo de los diferentes espacios curriculares, lo puedo aplicar en situaciones cotidiana de la vida.
- c) Aplicación y práctica anticipada: mientras estudio, voy anticipando mentalmente las posibles aplicaciones de los conocimientos adquiridos.

Proceso de metacognición

En los procesos anteriores, se han evaluados las habilidades cognitivas implicadas en el tratamiento de la información, pero sin la habilidad de coordinarlas de manera eficaz y en las diferentes situaciones y materias el aprendizaje no puede ser considerado eficaz. La metacognición hace referencia a una serie de estrategias y disposiciones que empujan al estudiante a planificar, regular y evaluar su proceso de aprendizaje. Estas estrategias y disposiciones afectan a todos los procesos cognitivos que se ponen en marcha a la hora de aprender.

Planificación/evaluación

La planificación se encarga tanto de la coordinación de estrategias dirigidas específicamente a un objetivo como del control de los progresos realizados hacia su obtención. Las actividades de planificación ayudan a los estudiantes a planificar cómo, y en qué dirección deben realizar la adquisición, procesamiento y recuperación de la información, que uso se debe hacer y qué estrategias utilizar en cada fase del aprendizaje. En el cuestionario se exploran tres (3) aspectos fundamentales propios de la planificación.

Ítems de muestra:

- a) Planificación del estudio: cuando comienzo a estudiar, planifico en la manera que lo haré.
- b) Planificación de tareas: al realizar una tarea, identifico las estrategias que puedo utilizar para resolverlas.
- c) Evaluación: reflexiono sobre los resultados obtenidos en el aprendizaje (exámenes de proceso, exámenes finales, trabajos prácticos, etc.).

Regulación

El aprendizaje autorregulado exige que los estudiantes sean partícipes activos, metacognitivas, motivacional y conductualmente, en su propio proceso de aprendizaje, en el que existe una retroalimentación informativa auto orientada que permite el control de dicho proceso. Las actividades de autorregulación, dirección y supervisión se realizan durante la ejecución de la tarea. El cuestionario destaca dos (2) aspectos fundamentales.

Ítems de muestra:

- a) Autorregulación del estudio: una vez que me pongo a estudiar, voy realizando las tareas señalas sin preguntarme si las voy comprendiendo o no.
- b) Control de la impulsividad: intento estudiar para los exámenes interrumpidamente, sin detenerme a analizar su contenido.

Finalmente, esta explicación se plasmará en los resultados obtenidos de las encuestas en las estudiantes del Primer año del Profesorado de Nivel Inicial, el cual se podrá observar en los anexos de la investigación.

Capítulo III: Una Educación Superior centrada en el aprendizaje autorregulado

El Sistema Educativo Argentino, está experimentando cambios notables actualmente, tanto en su estructura como en sus finalidades pedagógicas dirigidas fundamentalmente a desarrollar competencias en los aprendices que les permitan producir conocimientos, y aprender a lo largo de la vida y afrontar de manera eficaz y eficientes actuales y futuros desafíos de aprendizaje.

En la ciencia del aprendizaje, la capacidad de usar lo que sabemos en un contexto diferente se llama transferencia y esa tiene que ser la gran búsqueda de cualquier proceso de enseñanza. Por lo que se pretende que lo aprendido en la Escuela (o donde sea) se pueda poner en juego en otros contextos que sirva para más allá de la Escuela, es decir, para la vida. (Furman, 2022).

Durante muchos años la educación superior ha formalizado su función en torno a tres (3) pilares: la docencia, la investigación y la extensión, a la que hoy se hace muy necesario incorporar un cuarto pilar, el aprendizaje. (Morchio y Anglat, 2015). Pozo y Monereo (2000), postulan que si eligieran un mantra que guiara a la educación del siglo XXI, el más aceptado sería aquel que está dirigido a que los estudiantes aprendan a aprender, capacidad anhelada y estrechamente vinculada con el aprendizaje autorregulado.

Así la autorregulación del aprendizaje se ha convertido en el proceso clave para desarrollar la competencia de aprender a aprender, permitiendo en los estudiantes transformar sus aptitudes mentales en competencias académicas. Instaurándose así una nueva cultura centrada en la calidad de los aprendizajes, en el desarrollo de competencias y en la promoción de la autonomía del estudiante con la expectativa de responder mejor a la función social de formar profesionales capaces de gestionar conocimientos complejos y generar nuevas formas de conocimientos. (Pozo y Monereo, 2009).

Ante lo expuesto, cabe preguntarse para esta mejora en el aprendizaje de Nivel Superior; ¿Qué significa aprender? ¿En qué piensa el estudiante cuando dice aprender? ¿Qué elementos inciden favorables y desfavorablemente en su desempeño como aprendiz? ¿Qué procesos y estrategias de aprendizaje utilizan y cómo las utilizan?

Aprender en Educación Superior

Como se inició, para que se generara e instaurará esta nueva cultura de aprendizaje en el Nivel Superior, surgió previamente el interrogante ¿Por qué el aprendizaje paso a primer plano y como una gran preocupación en el Nivel Superior?

Dentro de la estructura del Sistema Educativo Nacional, la Educación Superior constituye el cuarto nivel de enseñanza, siendo obligatorio los tres primeros (Jardín de Infantes, Educación Primaria y Educación Secundaria). El Estado entiende, que la Educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, por lo tanto, es el principal responsable de las prestaciones de este servicio educativo, cuyas finalidades resultan estratégicas para el desarrollo nacional.

La Ley de Educación Superior N°24521, en su art° 2, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieren hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requerida.

Este reconocimiento, lleva a la autora Coronado (2019), a preguntarse respecto ¿Quiénes son aquellos que “quieren hacerlo”?, como también ¿Qué formación y capacidad requieren para su cumplimiento? Siempre los Institutos y docentes “esperan” que los estudiantes que ingresan al Nivel Superior ingresen con las habilidades intelectuales “suficientes” para estudiar y aprender en el contexto académico. Sin embargo, el déficit que se le adjudican a estas recientes generaciones de estudiantes son muchos: escasa motivación, ausencia de compromiso, de capacidad, de esfuerzo y hábitos de estudios, además del infaltable efecto de arrastre de una educación básica y media a la que se plantea como deficitaria.

De acuerdo al recorrido, y al incentivo que genero este trabajo de investigación, para dar respuestas a tantos interrogantes, se concuerda con los tres (3) elementos que expresa Morchio (2015) en su libro, el primer elemento, es que aunque se postule la autonomía del aprendizaje de los estudiantes (como fin último de la enseñanza) y el aprendizaje autorregulado, aun son escasas las iniciativas que han resultado efectivas para llevarla a la práctica. El segundo elemento, son los factores que inciden en el aprendizaje del estudiante, como los factores motivacionales, cognitivos, metacognitivos y contextuales; y el último y tercer elemento es la “realidad” expresada en número, que están disponibles en los datos publicados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INDEC), según los cuales en los años, 2020-2021 en los Instituto Universitarios de Gestión Estatal, según jurisdicción, Mendoza de un total de 45,512 alumnos, egresaron 2.059 en el 2020, que se traduce en un 4,5%; mientras que en el 2021, ingresaron 9.113, con una reincorporación de 36.399 de estudiantes, egresaron un total de 2.659, traducido en un 7,30%. Y a nivel Institucional, en el año 2023 ingresaron treinta (30) estudiantes a la Carrera del Profesorado de Nivel Inicial, pasando al año posterior efectivamente (sin adeudar espacios curriculares) un promedio del 26% de estudiantes, mientras que el 74% restante se encuentra como estudiante condicional o desertó de la carrera.

Si bien estos números representan la diversidad de factores que pueden llegar a incidir en el aprendizaje de cada estudiante, este trabajo y como se viene presentando se abocará en responder a los interrogantes que incentivaron a dicha investigación y que por su puesto, pone foco de atención en el propio proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que es urgente y necesario saber si los estudiantes están suficientemente equipados de habilidades para responder a los desafíos educativos que se presentan en la actualidad.

Siguiendo a la autora Morchio y sus colaboradores (2015), se detendrá y con el propósito de comprender el aprender en las características de la naturaleza misma del fenómeno, desde una mirada psicoeducativa:

- Es un proceso activo por el cual quien aprende construye y reconstruye esquemas en función de su experiencia con el mundo y consigo mismo. La connotación de activo anticipa que no se trata de una recepción pasiva ni de una respuesta mecánica frente a estímulos externos, sino de una dinámica de reelaboraciones o reestructuraciones sucesivas, que trae aparejadas la autoestructuración de quien aprende;
- Es personal, pone en juego aspectos cognitivos, afectivos, sociales y se despliega en el contexto de una vida condicionada por sus circunstancias;
- Es un proceso en el que se sintetizan tres (3) dimensiones: retoma experiencias previas, las enmarca en un presente y las proyecta a un futuro que a su vez retroalimenta esta dinámica;
- Es un proceso interno;
- Puede ser promovido y mediado socialmente, entonces, si bien el aprender se concreta en sucesos internos, estos sucesos se pueden iniciar y optimizar en la interacción con otro;
- Es un sistema complejo, en el que se entrecruzan innumerables factores, de quien aprende –intrapersonales-, de quienes interactúan con el –interpersonales-, del contexto académico, social y cultural, de un modo tal que la modificación en uno de ellos repercute en el conjunto;
- Puede constituirse en objeto de reflexión, el aprendiz puede darse cuenta de los procesos que realiza y de los elementos que gravitan en ellos;
- Puede ser autorregulado por el aprendiz mediante procesos metacognitivos que se inician con la toma de conciencia y proyectan a un aprendizaje estratégico;
- Se energiza en la motivación, en la perspectiva de futuro, en la orientación a metas;
- Supone un esfuerzo, que puede ser vivido con más o menos entusiasmo;
- Es una clave para hacer efectiva la capacidad exclusivamente humana de intervenir en el propio desarrollo.

En tanto proceso interno;

- Solo puede ser llevado a la práctica por el aprendiz;
- Lleva implícito atribuir un significado a la experiencia;
- Se concreta en la relación sustancial entre ideas nuevas e ideas previas (pertinentes);
- En la interacción entre los nuevos conceptos y los previamente adquiridos, unos u otros (o ambos) se intermodifican, con lo cual se generan significados adicionales a los previos y se establecen nuevas relaciones;
- Organiza los conceptos más comprensivos en la cúspide de la estructura cognoscitiva, de modo tal que estos se distingue a la vez que se relacionan con los de menor generalidad;
- Exige, por un lado, un material que sea potencialmente significativo y acorde con la estructura cognoscitiva del estudiante y, por otro, su predisposición a relacionar el nuevo material con las ideas de anclaje de que dispone.

Con esta mirada, el aprendizaje supone una construcción de significados en la interacción con el mundo y consigo mismo. En las relaciones entre ideas previas y un nuevo material. Se despliega una dinámica de interiorización, en la que el aprendiz resignifica, reorganiza y hace propio el contenido del aprendizaje. Esta dinámica le exige herramientas intelectuales pertinentes en función del contenido por aprender, las que Vermunt, 1998, citado en Morchio y sus colaboradores (2015), clasifica en:

- Básicas- lectura, memorización, repetición, análisis;
- Pensamiento profundo- relación, estructuración, pensamiento crítico;
- Concretar- ejemplificación, aplicación de lo aprendido.

Así se llega al aprendizaje como un proceso activo, constructivo y autodirigido, tal como se expuso en el Capítulo I, en el que el aprendiz constituye representaciones internas del conocimiento, las cuales cambian en función del significado que las personas asignan a las experiencias.

La importancia de las Estrategias de Aprendizaje en estudiantes de Nivel Superior

Retomando lo que se ha expuesto en el capítulo II, se afirma que el estudio de las Estrategias de Aprendizaje constituye uno de los constructos más importantes en el campo de la cognición educativa. Las estrategias que utilizan los estudiantes durante el proceso de aprender, será el foco en lo que continuará, ya que su análisis de empleo de estrategias de aprendizaje en el nivel superior asume que la puesta en marcha de estas en la tarea intelectual contribuyen al aprendizaje autorregulado y de calidad que redunde en favor de

la permanencia en la carrera, hasta el egreso y en la preparación para desempeñarse en la sociedad del conocimiento.

¿Por qué son importantes las estrategias de aprendizaje? Se sabe desde, la Jefatura de Formación Inicial, en la etapa de diagnóstico que actualmente ingresan, al Instituto poblaciones de estudiantes variadas, sobre todo en edad y trayectorias escolares, con hábitos y estrategias heterogéneas, resaltando que no se sienten seguros de utilizarlas correcta y oportunamente.

Definida las estrategias de aprendizaje en el capítulo II, por los autores más destacados en el campo se pone de manifiesto nuevamente la importancia de destacar la diferenciación de las estrategias y las técnicas de estudio, la cual expresa claramente Monereo (1993), el uso reflexivo de los procedimientos que se utilizan para realizar una determinada tarea supone la utilización de estrategias de aprendizaje, mientras que la mera comprensión y utilización (o aplicación) de los procedimientos se acerca más al aprendizaje de las llamadas “técnicas de estudios”, la técnica requiere un empleo más o menos mecánico, mientras que las estrategias son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Es decir, la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar.

Esta distinción es sumamente relevante retomarla ya que en el Instituto formador, hay conceptos erróneos de estos y se espera que en el nivel superior se apliquen, tanto las estrategias de aprendizaje, como las técnicas en conjunto, sin olvidar los procesos internos que tiene que pasar por la cabeza del que aprende mientras aprende. Todo esto y como se ha venido desarrollando, favorecen el logro de objetivos amplios de aprendizaje, además genera hábitos inherentes al aprender a aprender. Por eso la importancia de estas en los estudiantes de nivel superior, ya que la calidad del aprendizaje, viene de la mano de la capacidad para advertir y responder a las exigencias de las tareas e implementar en forma consiente y autorregulada las estrategias pertinente en cada caso, además para controlar, monitorear y evaluarse en dicha situación. Así un proceder estratégico se liga con la autorregulación de la conducta y juega un papel clave en el éxito académico y en cualquier contexto vital. (Núñez, 2006, citado en Morchio y sus colaboradores 2015).

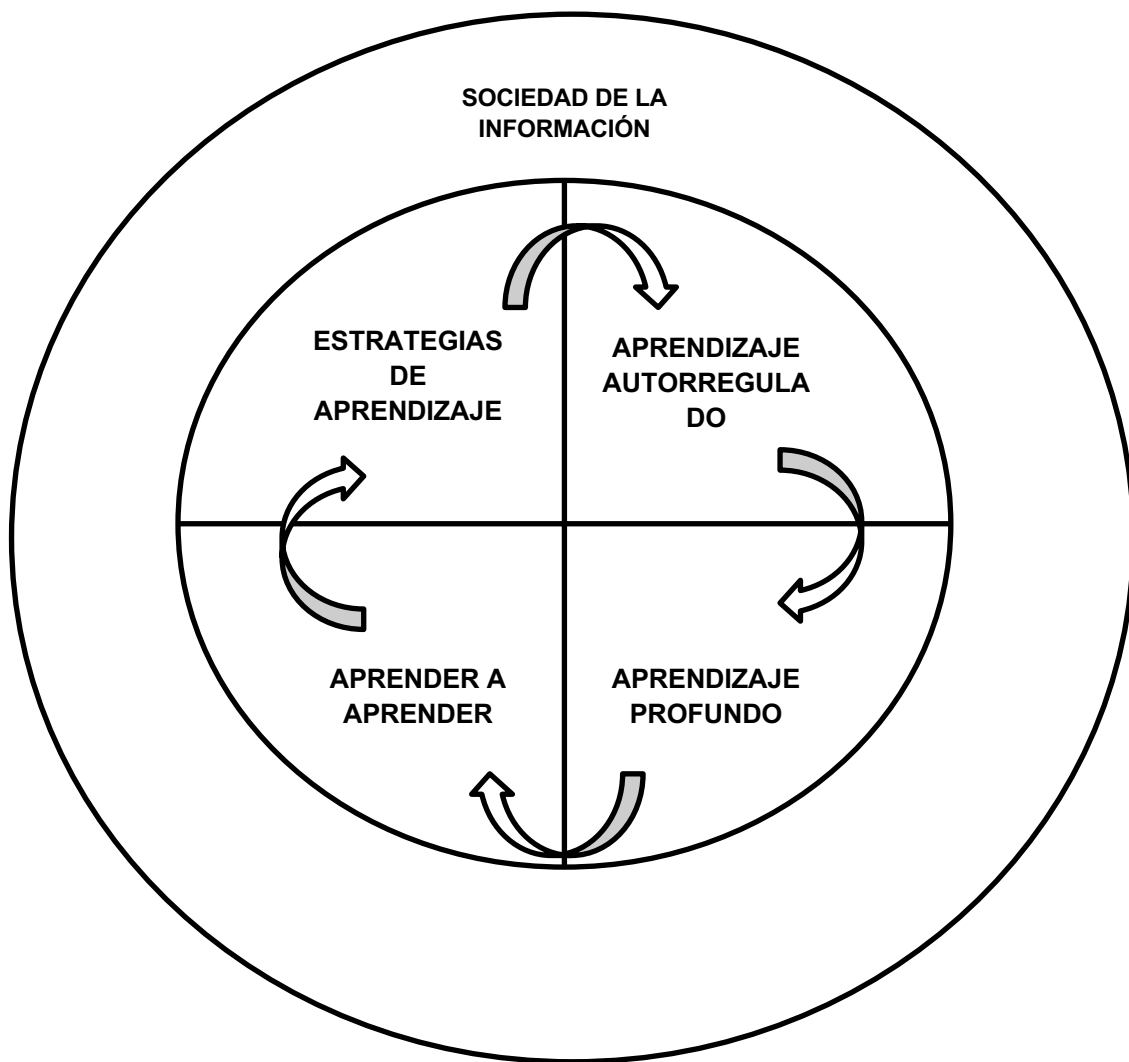
Como se ha venido expresando, la sociedad actual, en continuo proceso de desarrollo y cambio, demanda una alta capacitación en los estudiantes para aprender a aprender y para lograr un aprendizaje permanente a lo largo de la vida, capacidad que se logra en gran medida con el empleo cada vez más eficaz, flexible y pertinente de estrategias de aprendizaje. (Viviana Garzazi, 2015).

Ahora bien, siguiendo los términos claves en este trabajo de investigación, aprendizaje autorregulado y estrategias de aprendizaje fundamentados en la literatura científica, se agrega el aprendizaje profundo, como los tres (3) constructos relevantes que han convergidos en la capacidad de aprender a aprender (AaA), fundamentándose en la Psicología Cognitiva, teoría del procesamiento de la información y en el enfoque cognitivo.

Ante esto, y el uso reiterado del término AaA, surgen múltiples preguntas con respecto al término y a la realidad del Instituto Superior 9010 Rosario Vera Peñaloza. ¿Qué es el AaA? ¿Cuándo se incorpora como competencia en el Sistema Educativo Argentino? ¿Los nuevos diseños curriculares de la Provincia de Mendoza lo incorporan? ¿Cómo? ¿El Instituto formador lo fomenta en los estudiantes de la Carrera del Profesorado de Nivel Inicial? ¿Por qué emerge como la capacidad más anhelada en el Nivel Superior? Y por último ¿Cómo se complementa ante los tres (3) constructos claves en este trabajo, para lograr el verdadero aprendizaje profundo? Todos estos interrogantes se irán respondiendo, con el continuo desarrollo del tema, pero siempre aclarando y recordando que el fin último de la investigación es equipara a las estudiantes del Primer año del Profesorado de Educación Inicial, de estrategias de aprendizaje, para alcanzar ser aprendices autorregulados y estratégicos, para lograr el tan anhelado aprender a aprender, como el aprendizaje permanente en la nueva sociedad del conocimiento.

Figura 17:

Los constructos relevantes para el aprender a aprender



Nota: Figura de elaboración propia.

Un grupo de investigadores GIPU-EA (Grupo de Investigación en Pedagogía Universitaria y en Estrategias de Enseñanzas y Aprendizaje) definen a la aprender a aprender, desde una perspectiva integradora y holística:

“Aprender a aprender implica la capacidad de organizar y regular el propio aprendizaje de manera eficaz y autónoma en función de los propios objetivos, del contexto y de las necesidades. Esta competencia permite la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, así como resolver problemas aplicando soluciones con destreza en contextos variados, tanto a nivel personal como profesional, individualmente o en grupo. Conlleva ser capaz de aprender con otros y cooperar eficazmente en la realización de tareas conjuntas. Comporta, conciencia de las propias habilidades y limitaciones, capacidad de planificar con eficacia las tareas de aprendizaje, manejando de modo

eficiente los recursos, técnicas, habilidades y estrategias de aprendizaje necesarios. Implica tener curiosidad intelectual, motivación intrínseca e interés para afrontar las dificultades y superarlas con éxito, manteniendo un compromiso ético y una actitud positiva hacia el aprendizaje" (p,12-13).

Esta definición integra todos los elementos que dotan de entidad a la competencia clave Aprender a Aprender y que deberían estar presentes en los estudiantes del Nivel Superior. El nuevo diseño curricular del Profesorado de Educación Inicial (2024) en su apartado marco pedagógico- didáctico expone que la formación docente inicial se basa en la justicia educativa, la formación centrada en la práctica profesional, el aprendizaje activo y autónomo y la interdisciplina, tiene la finalidad de preparar profesionales, capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Asimismo, se propone promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus estudiantes, tal como lo establece el artº 71 de la Ley N° 26206 de Educación Nacional (2006). Debe considerarse como un primer trayecto que garantice saberes y capacidades que habilite a los estudiantes para desempeñarse en la profesión docente. Al mismo tiempo, este trayecto debe garantizar el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender, teniendo en cuenta que la formación docente debe continuar a lo largo de toda la profesión y que el ritmo de los cambios políticos, económicos, tecnológicos, sociales y culturales demandan a la docencia una constante actualización.

La UNESCO, hace años puso en circulación el lema de aprendizaje a lo largo de toda la vida, que actualmente se ha convertido en una pieza clave de la economía basada en el conocimiento y en la sociedad de la información.

Así en la sociedad del conocimiento es imprescindible concebir nuevas formas de aprender donde los Institutos Superiores (sobre todo) deben abordar el reto de preparar a las personas para ser eficientes en esta sociedad, siendo competentes para aprovechar los recursos que se les ofrece, adaptándose a los cambios y adaptando una actitud positiva ante los nuevos retos que se les plantee y justamente la docencia constituye una profesión que históricamente exige a quien la ejercen actualización y capacitación constante, por lo que se le agrega (actualmente) a los docentes, fomentar y desarrollar la capacidad para aprender de manera autónoma y permanente, meta difícil de alcanzar si ellos mismos no han desarrollado tales cualidades.

En este sentido, por lo tanto, es imprescindible cultivar desde la Formación Inicial, no solo las habilidades necesarias para el ejercicio de la docencia (predominante del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza) sino también potenciar su propia capacidad de aprendizaje permanente y por ende, de autorregulación.

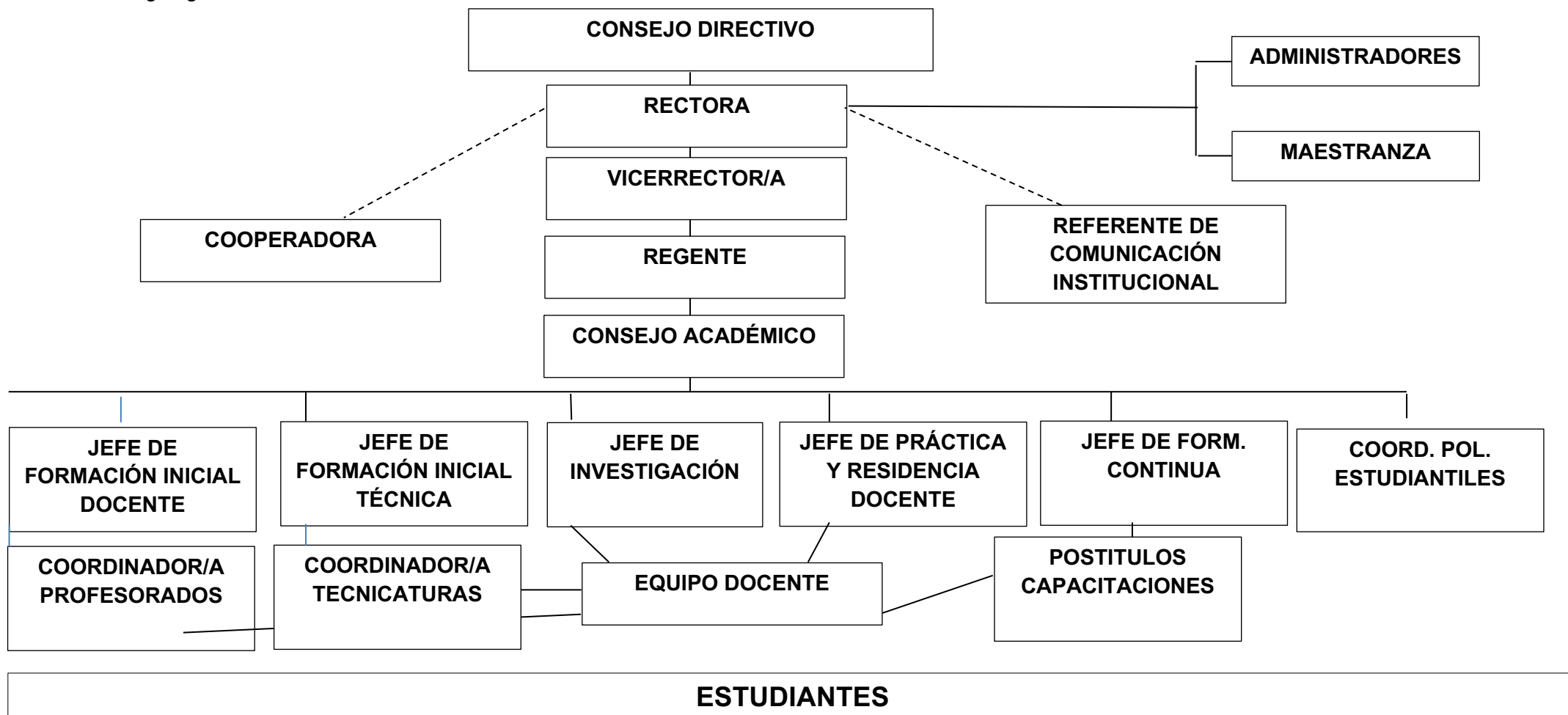
El Instituto de Formación Superior de Educación 9010 Rosario Vera Peñaloza, tiene una rica historia que se remonta desde su fundación en 1988. Este Instituto ha evolucionado a lo largo de los años, ampliando su oferta educativa y adaptándose a la necesidad de la comunidad en la que está insertada.

Actualmente ofrece una amplia gama de programas académicos incluyendo, profesorados en diversas áreas (Profesorado de Arte Visuales, Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Primaria, Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, Profesorado de Educación en Inglés, Profesorado de Educación en Música), Tecnicaturas Superiores (Tecnicatura Superior en Agronomía, Tecnicatura Superior en Computación y Redes y Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software) y Postítulos (Postítulo de Actualización Académica en Legislación y Administración Escolar, Especialización Superior en Educación de Jóvenes y Adultos).

Dicha Institución es de ámbito estatal y se ubica sobre Ruta 40km 393, Eugenio Bustos San Carlo, Mendoza y está organizado institucionalmente de la siguiente manera:

Figura18:

Organigrama Institucional del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza



Nota: Figura de elaboración propia.

Formar estudiantes capaces de aprender en forma autónoma debe ser uno de los objetivos más importantes del nivel superior, no sólo porque esta capacidad favorece la obtención de un mejor rendimiento académico, sino también porque es necesaria para desenvolverse en el mundo laboral y para continuar desarrollando aprendizajes durante toda la vida. (Pintrich, 1987, Zimmerman, 2002, citado en Daura, 2010, p. 8).

Finalmente, y en relación con el recorrido de este trabajo de investigación, se concluye que el aprendizaje en los estudiantes del nivel superior debe ir más allá de la mera adquisición de conocimientos, centrándose en fomentar un enfoque profundo del aprendizaje. Este enfoque implica que los estudiantes busquen, comprendan y conecten el material de manera significativa, en lugar de limitarse a la memorización superficial. Para lograr este aprendizaje, es fundamental promover el aprendizaje autorregulado, para convertir a los estudiantes en agentes activos de su propio proceso educativo, fomentando la autonomía y la responsabilidad, permitiendo a los estudiantes seleccionar y aplicar diversas estrategias de aprendizaje a lo largo de su proceso formativo. Al desarrollar estas habilidades y adoptar un enfoque profundo, no solo se mejora el rendimiento académico, sino que también se prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la nueva cultura educativa y para adaptarse de manera efectiva a las demandas cambiantes del entorno académico y profesional.

CONCLUSIÓN

A partir de la articulación entre los resultados obtenidos y el análisis exhaustivo de diversos autores en el marco teórico, se alcanzan conclusiones relevantes en torno a la problemática central que motivó este estudio. Primeramente, se corrobora la hipótesis planteada en este trabajo: las estudiantes del primer año del Profesorado de Nivel Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza, ubicado en Eugenio Bustos, departamento de San Carlos, provincia de Mendoza, no logran un aprendizaje autorregulado, debido a la falta de implementación de estrategias de aprendizaje variadas en su proceso formativo. Este hallazgo, también confirma el cumplimiento del objetivo general, ya que bajo ya que, bajo un enfoque mixto, se logró identificar y analizar las estrategias de aprendizaje en el proceso educativo de las estudiantes, comprendiendo así y en concordancia con las respuestas recolectadas en las entrevistas, se concluye que el uso efectivo y variado de estas estrategias impacta positivamente en el rendimiento académico de las estudiantes del primer año del Profesorado de Nivel Inicial.

Asimismo, se cumplieron los objetivos específicos propuestos, al examinar las estrategias comúnmente empleadas por las estudiantes y demostrar que, cuando estas son utilizadas de manera eficaz y variada, el desempeño académico mejora significativamente, como así también, estas fomentan el aprendizaje autorregulado en las estudiantes. Se analiza, además, que en su mayoría no logran un aprendizaje significativo, predominado así un aprendizaje superficial. Finalmente, aunque se reconoce la importancia de fomentar la capacidad de "aprender a aprender", aún no existe un camino claro para su promoción, si aún se siguen trazando líneas de acción a corto plazo.

Continuando con el análisis, las encuestas realizadas a las estudiantes del primer año del Profesorado de Nivel Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza revelan, en el proceso de sensibilización, un notable interés por aprender y una alta motivación intrínseca, elementos que, según la literatura, son fundamentales para el aprendizaje efectivo. Sin embargo, pese a esta motivación, las estudiantes no se consideran suficientemente capaces de afrontar con éxito los exámenes, lo que denota una desconexión entre su disposición para aprender y su confianza en sus habilidades. En cuanto a lo emocional, se destacan altos niveles de ansiedad ante los exámenes y dificultades de concentración, factores que interfieren negativamente en su rendimiento académico. Por último, en este mismo proceso, las estudiantes valoran positivamente la convivencia con sus compañeras, pero, el ambiente físico del aula no es percibido como favorable para su desarrollo académico.

El análisis del proceso de elaboración muestra que, si bien las estudiantes emplean estrategias cognitivas de elaboración, organización y selección, estas no son sostenidas

de manera consistente a lo largo de sus estudios, lo que afecta la profundidad de su aprendizaje.

En el proceso de personalización, en donde el estudiante va más allá de lo dado, los resultados indican un uso limitado de estrategias cognitivas, como el pensamiento crítico y la transferencia de conocimientos, aunque existe cierta capacidad para recuperar información previamente adquirida.

En cuanto al proceso de metacognición, se observa una carencia significativa en el uso de estrategias metacognitivas, como se observa en el análisis de los gráficos, una población mínima planifica en la manera que estudiarán para los exámenes; al igual que se registró un porcentaje mayoritario que estudian sin analizar los contenidos. Esta deficiencia limita la capacidad de las estudiantes para autorregular su aprendizaje.

Continuando con las exploraciones en las entrevistas realizadas a los actores principales del Instituto Formador revelan un consenso sobre la necesidad de formar profesionales autónomos y competentes, capaces de desarrollar habilidades clave en su vida cotidiana. No obstante, también reconocen que las estudiantes ingresan al nivel superior sin las habilidades estratégicas necesarias, lo que representa una debilidad institucional considerable.

En relación con las estrategias de aprendizaje, aunque existe un uso común de un organizador gráfico, se observa una falta de iniciativa por parte de las estudiantes para explorar y adoptar una variedad de estrategias. Esta situación se agrava cuando en algunos espacios curriculares no permanece el proceso de adquisición de estrategias de aprendizaje, para su uso espontáneo.

Se destaca que el fomento de la autorregulación y la capacidad de aprender a aprender son desafíos complejos y aún más con las carencias de habilidades en la que ingresan las estudiantes y la escasa activación de estos principios por parte del docente, que hacen a la nueva cultura educativa, necesarias para el siglo XXI.

Ante estos resultados, se propondrá un modelo de elaboración propia que plasmará la idea central de este trabajo de investigación y que es el de generar y equipar a las estudiantes del Primer año del Profesorado de Nivel Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza de estrategias de aprendizaje, para desarrollar y potenciar la autorregulación en ellas. El mismo tiene como base el Modelo Autorregulado en la Formación Inicial Docente de Virginia Davis (2021), desarrollado en el capítulo III.

Este modelo, puede ser considerado como base que facilita la organización de las ideas centrales de dicho trabajo de investigación y de elementos que conforman un cuerpo de conocimientos, el cual permite, a su vez, darle coherencia y sentido al objeto de investigación. A su vez facilita la vinculación entre estas abstracciones teóricas con la incorporación eficaz de estrategias de aprendizaje en diversas situaciones del proceso de aprender.

Sobre esta base, el modelo aquí expuesto pretende ser de utilidad en dicho Instituto, para orientar el estudio tanto teórico como empírico del proceso de aprendizaje para la formación inicial y continua.

Figura 19:

Proceso de estrategias de aprendizaje de la autorregulación

Fases	Áreas/procesos		Estrategias de Aprendizaje
Planificación	Cognición		Estrategia Metacognitiva - Planificación
			Estrategia Cognitiva - Selección
			Estrategia Cognitiva - Organización
	Motivacional/afectivo	Intrínseca	Estrategias Motivacionales - Expectativas/atribucionales
		Extrínseca	Estrategias Motivacionales - Valor
	Comportamiento		Estrategia Cognitiva - Organización
			Estrategias Metacognitiva - Planificación
			Estrategias de Control y Gestión de Recursos - Esfuerzo
	Contextual		Estrategias Metacognitiva - Planificación
			Estrategias de Control y Gestión de Recursos

		- Tiempo y lugar
		Estrategias de Control y Gestión de Recursos - Ayuda
Regulación	Cognición	Estrategia Cognitiva - Organización
		Estrategia Cognitiva - Elaboración
		Estrategias Metacognitiva - Supervisión
		Estrategias Metacognitiva - Regulación
	Motivación/afectivo	Estrategias Motivacionales - Autoconcepto/autoestima
		Estrategias Motivacionales - Expectativas/atribuciones
		Estrategias Motivacionales - Metas
	Comportamiento	Estrategias Metacognitiva - Supervisión
		Estrategias Metacognitiva - Regulación
		Estrategias de Control y Gestión de Recursos - Esfuerzo
	Contextual	Estrategia Cognitiva - Evaluación
		Estrategias Metacognitiva - Regulación
		Estrategias de Control y Gestión de Recursos - Tiempo y lugar
Evaluación	Cognición	Estrategia Cognitiva - Aplicación
		Estrategias Metacognitiva - Supervisión

		Estrategias Metacognitiva - Evaluación/valoración
		Estrategias Motivacionales - Metas
	Motivación/afectivo	Estrategias Cognitivas - Aplicación
	Comportamiento	Estrategias Cognitivas - Pensamiento crítico/reflexión
		Estrategias Metacognitivas - Evaluación/valoración
	Contextual	Estrategias Motivacionales - Expectativas/atribuciones
		Estrategias Motivacionales - Valor

La intención del presente cuadro, es ir incorporando por medio de este, las estrategias de aprendizaje adecuadas en diversas situaciones del proceso de aprendizaje de las estudiantes del primer año del Profesorado de Nivel Inicial.

En el cuadro, se observa el modelo de autorregulación del aprendizaje separado en las tres (3) fases correspondientes a este proceso. A su vez en cada una de estas fases se incluyen invariablemente las cuatro (4) áreas presentes en los modelos tomados como referencias. De ahí se desprende diferentes tipos de estrategias de aprendizaje que variarán, según la tarea, el contexto, el estudiante y su deseo de aprender; que sirven como base para el análisis de la autorregulación, como así también, para el desarrollo a largo plazo de la capacidad de aprender a aprender, dando lugar a distintos enfoques de aprendizaje que impactarán en su rendimiento académico.

Es importante destacar el rol activo del docente, en el proceso de adquisición de las estrategias de aprendizaje en el estudiante. El mismo tiene que acompañar, guiar y explicitar, para qué, por qué, cómo y cuándo es conveniente que la adquiera o utilicen. Para Monero (2001), en el procedimiento de la adquisición de las estrategias de aprendizaje, el docente debe;

- Es preciso que el profesor explicita a los estudiantes el sentido, la utilidad y el valor de las estrategias que pretende enseñar, y por qué ante una tarea compleja es

necesario planificar, regular y valorar la actuación. Es importante que el docente muestre que para resolver una tarea existen infinitas estrategias utilizables.

- Es imprescindible enseñar los procedimientos necesarios para aprender en las diferentes disciplinas y permitir que los estudiantes puedan practicar de forma suficiente y en situaciones variadas estos procedimientos para que su dominio les permita utilizarlos de manera flexible y estratégica.
- Es primordial insistir en el uso estratégico, flexible o condicional de los procedimientos; es decir, hacer énfasis en las condiciones particulares de cada situación de aprendizaje para que el estudiante tome conciencia de ellas y vaya progresivamente acostumbrándose a tomar sus decisiones de forma reflexiva.
- Es necesario que las actividades propuestas y los métodos utilizados favorezcan la cesión gradual de la responsabilidad a los alumnos; ello implica pasar progresivamente, de situaciones en las que se plantea actividades y metodologías en las que el profesor tiene responsabilidades acerca de cómo aprender en situaciones y actividades en las que los alumnos son capaces de seguir aprendiendo independientemente, sin ayuda.

Por ende, se invitan al Instituto Formador a trazar caminos a largo plazo para el entrenamiento en estrategias de aprendizaje. Este proceso debe abarcar desde la comprensión del significado de las estrategias hasta el conocimiento declarativo de las mismas. En concreto, se propone que los estudiantes participen activamente no solo en la etapa de diagnóstico, sino a lo largo de todo el ciclo académico, desarrollando principalmente estrategias de motivación que permitan sostener el proceso. Este enfoque facilitará la adquisición e internalización progresiva de las estrategias de aprendizaje, promoviendo su uso eficaz y variado en cualquier espacio curricular. Además, es esencial que la tarea docente incluya un tiempo y un espacio dedicado a la enseñanza de estas estrategias, dado que son fundamentales para el desarrollo del aprendizaje autorregulado y significativo, constructos necesarios para la promoción de la capacidad de aprender a aprender. En este sentido, Carrasco expresa: «el profesor ha de ser muy consciente de que su forma de enseñar influye decisivamente sobre la forma de aprender de sus alumnos» (2001).

ANEXO

A continuación se presenta el formulario de las encuestas a las estudiantes del Primer año del Profesorado de Nivel Inicial del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza, con base en el CEA, explicado en el capítulo II.

https://docs.google.com/forms/d/1jFwP-Z_izYiLHexhN18ldd_2ACLVnWrZz4absATvjTM/edit

Ahora se presentarán los resultados obtenidos de las encuestas a las estudiantes del Primer año del Profesorado de Nivel Inicial del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza. Dichos resultados, se basan en los datos obtenidos de veintisiete (27) estudiante:

1) Cuando comienzo a estudiar, planifico en la manera que lo haré.

27 respuestas

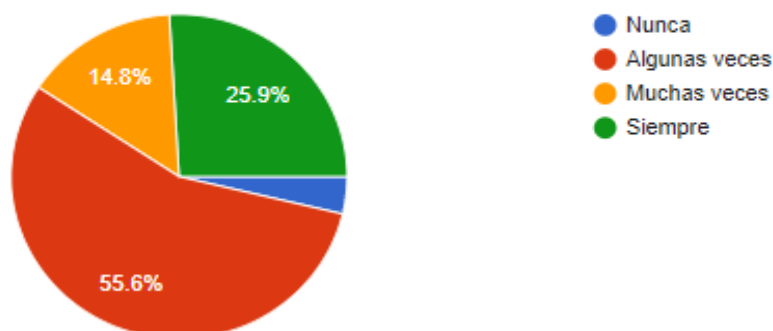


Gráfico 1: Se observa de un total de 27 estudiantes, solo 7 utilizan la estrategia de planificación, mientras que el 15 la utiliza algunas veces 55,6% (combinación de las opciones nunca y algunas veces).

2) Si me pongo a estudiar un tema, intento hacerlo de una vez, sin detenerme en analizar cada una de sus partes.

27 respuestas

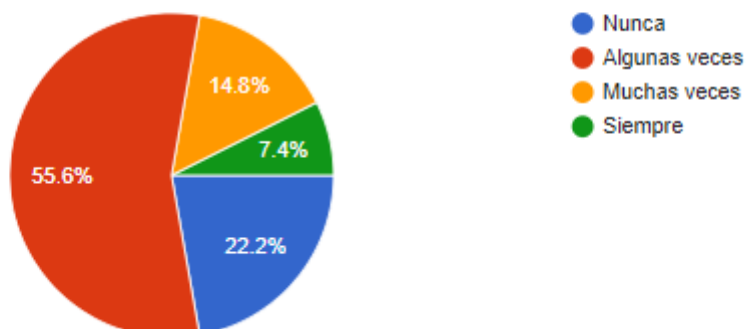


Gráfico 2: El gráfico presentado, muestra que el 77,8% de las estudiantes intenta estudiar de manera comprensiva cada una de las partes, mientras que solo 6 lo hace sin detenerse.

3) Una vez que me pongo a estudiar, voy realizando las tareas señaladas sin preguntarme si las voy comprendiendo o no.

27 respuestas

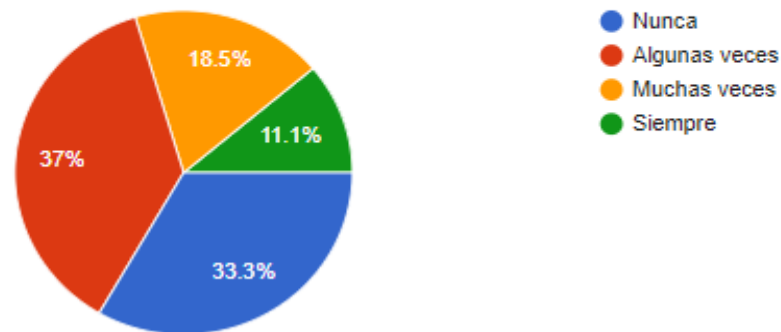


Gráfico 3: En el presente gráfico, se observa que solo el 33,3%, es decir, 9, de las estudiantes a la hora de estudiar se detienen a preguntarse si se comprende o no lo estudiado hasta el momento, mientras que el resto de las estudiantes expresan que algunas veces o muchas lo hacen sin comprender los temas.

4) Intento estudiar para los exámenes interrumpidamente, sin detenerme a analizar su contenido.

27 respuestas

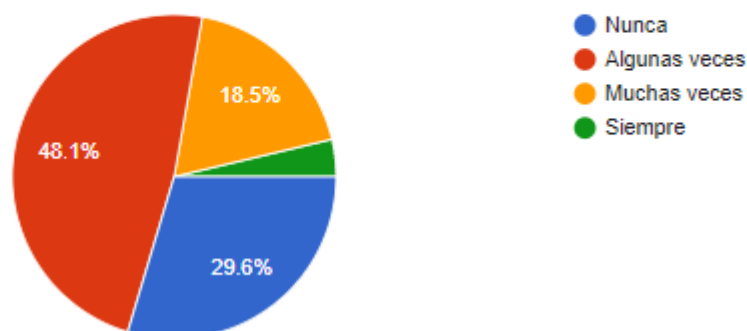


Gráfico 4: En el gráfico 4, las estudiantes manifiestan mayoritariamente que en algunas ocasiones 48,1%, estudia sin analizar los contenidos a estudiar.

5) Al comenzar a estudiar, trato de ver los saberes que tengo en relación al espacio curricular.

27 respuestas

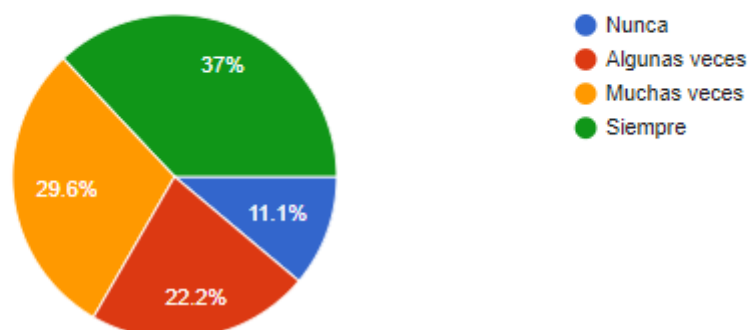


Gráfico 5: El presente gráfico, muestra que un mayor número de estudiantes intenta relacionar los saberes que tienen del espacio curricular.

6) Al realizar una tarea, identifico las estrategias adecuadas que puedo utilizar para resolverlas.

27 respuestas

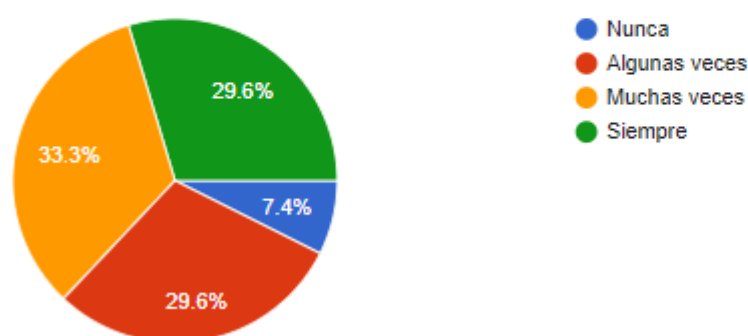


Gráfico 6: En el gráfico presente, las estudiantes expresan identificar las estrategias adecuadas para la resolución de trabajos académicos.

7) Reflexiono sobre los resultados obtenidos en el aprendizaje (exámenes de proceso, exámenes final, trabajos prácticos).

27 respuestas

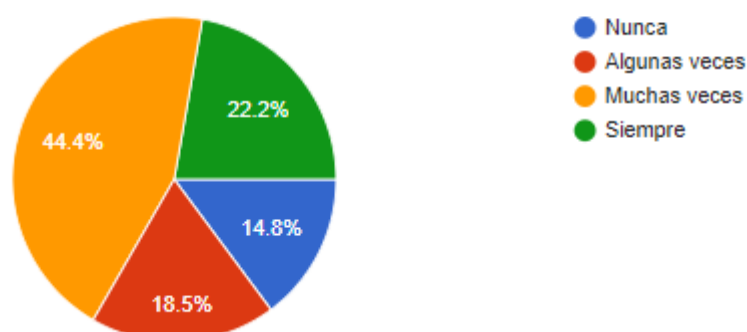


Gráfico 7: En el gráfico se observa que las estudiantes reflexionan casi en su mayoría, 66,6% sobre los resultados obtenidos del aprendizaje.

8) Preparo los exámenes a conciencia.

27 respuestas

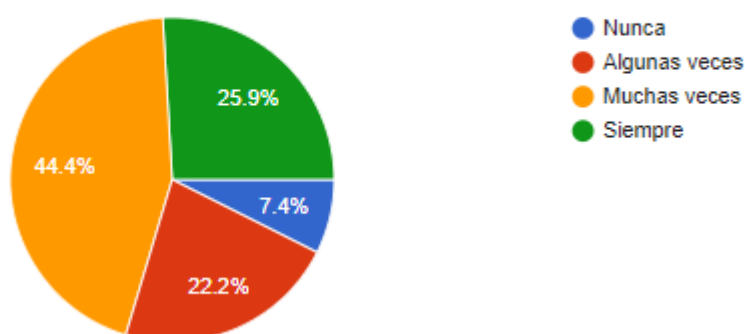


Gráfico 8: El gráfico 8, arroja que muchas veces las estudiantes preparan los exámenes a conciencia.

9) Repaso varias veces los temas hasta tener un buen dominio de ellos.

27 respuestas

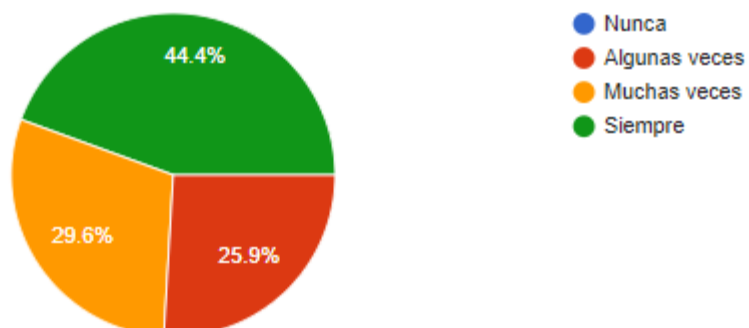


Gráfico 9: El gráfico, presenta que el 44,4 % de las estudiantes repasa varias veces los temas hasta tener un buen dominio de ellos.

10) Voy a los exámenes con las cosas leídas superficialmente.

27 respuestas

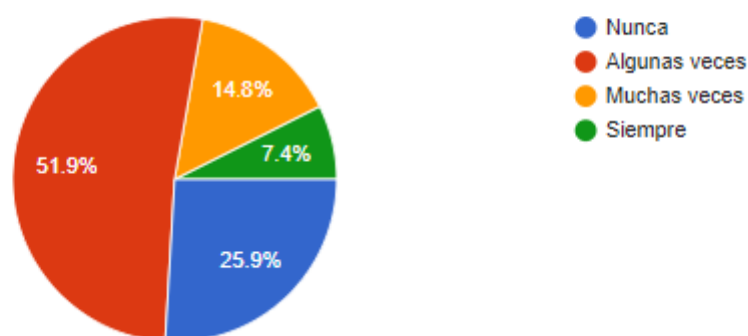


Gráfico 10: El siguiente gráfico, presenta que el 74,1% de las estudiantes en reiteradas ocasiones asiste a los exámenes con una lectura superficial.

11) Encuentro fácilmente excusas para dejar mis tareas pendientes.

27 respuestas

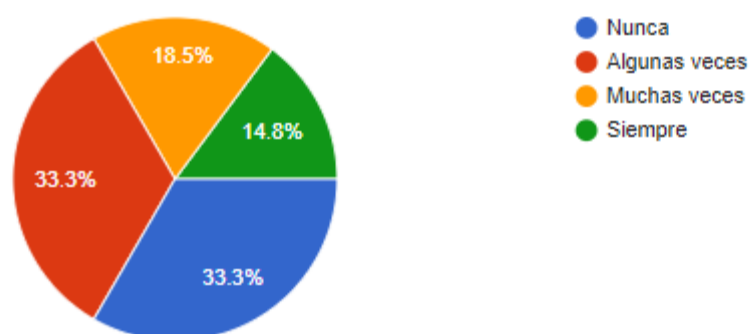


Gráfico 11: En el gráfico se demuestra que un gran número de estudiantes, se excusa en dejar fácilmente tareas pendientes.

12) Cuando encuentro una tarea difícil, me mal predispongo a realizarla.

27 respuestas

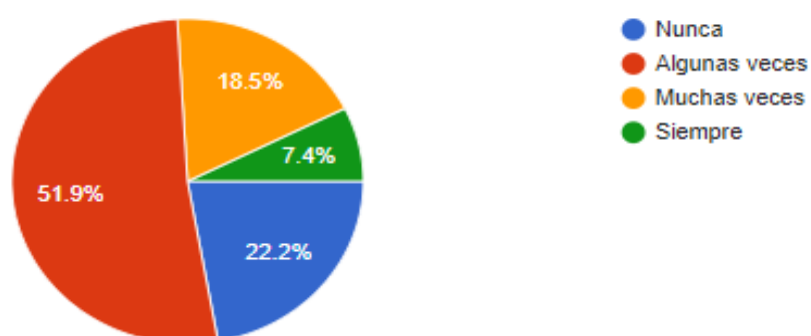


Gráfico 12: El gráfico refleja que a la hora de realizar tareas difíciles, la mala predisposición para desarrollarlas es elevada, 77,8%.

13) Llevo mis tareas al día.

27 respuestas

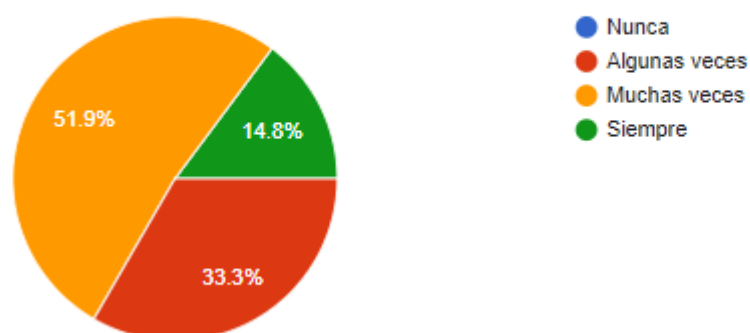


Gráfico 13: El gráfico, observa que las estudiantes mayoritariamente, llevan las tareas al día.

14) Lo que más me interesa de mi trabajo es llegar a comprender y dominar todos los contenidos.

27 respuestas

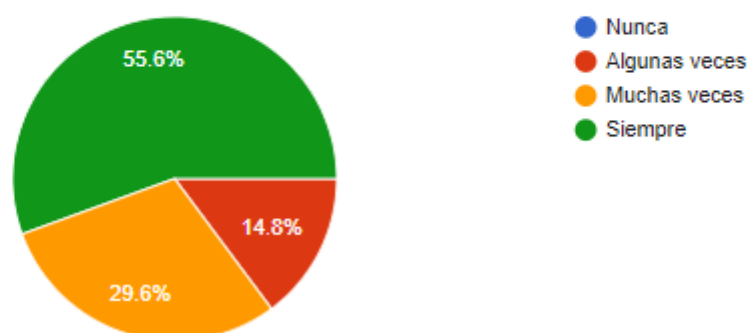


Gráfico 14: El gráfico refleja que siempre las estudiantes les interesan comprender y dominar todo los contenidos de los espacios curriculares.

15) Creo que puedo aprender muchas más cosas, si me esfuerzo en mi trabajo personal.

27 respuestas

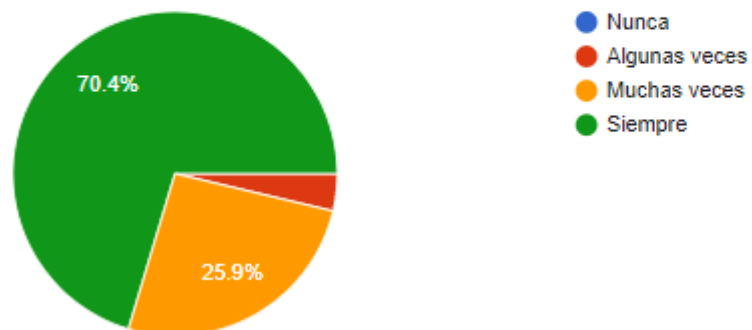


Gráfico 15: El gráfico en su mayoría entiende que si se esfuerzan pueden mejorar su rendimiento académico.

16) Me siento a gusto con mis compañeros de carrera.

27 respuestas

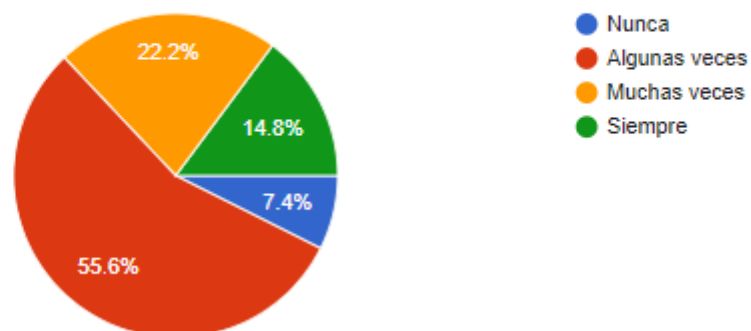


Gráfico 16: El gráfico representa que el 55,6% de las estudiantes, en algunas ocasiones se siente a gusto con sus compañeras de carrera.

17) Me encuentro plenamente integrado en mi propio grupo de clases.

27 respuestas

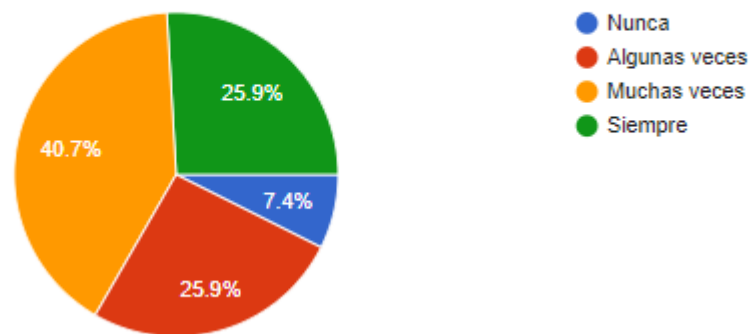


Gráfico 17: En el gráfico, se observa que muchas de las estudiantes se encuentran integradas en el grupo de clases.

18) El ambiente de convivencia y de trabajo en mi clase me resulta favorable para mi desempeño.

27 respuestas

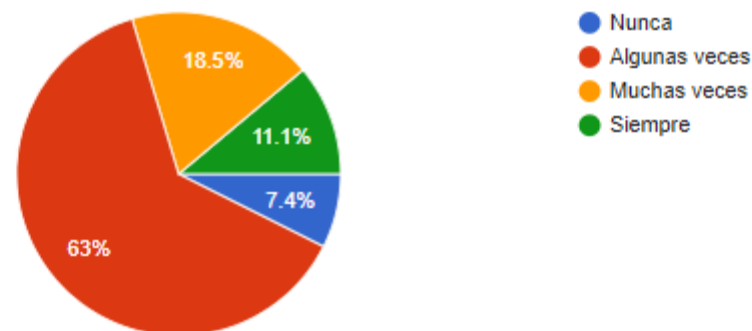


Gráfico 18: El siguiente grafico arroja, que el 70,4% de las estudiante consideran no favorablemente el ambiente de convivencia y de trabajo para su desempeño académico.

19) Pensar en los exámenes, me ponen nerviosa/o.

27 respuestas

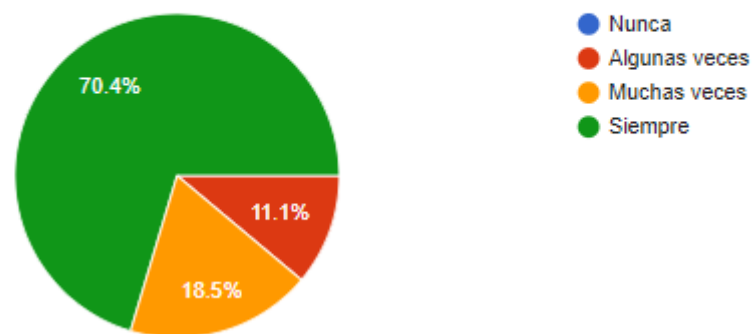


Gráfico 19: El gráfico presenta que la totalidad de las estudiantes, se ponen nerviosa en los exámenes.

20) Durante los exámenes, me cuesta concentrarme y solo pienso en las consecuencias de hacerlo mal.

27 respuestas

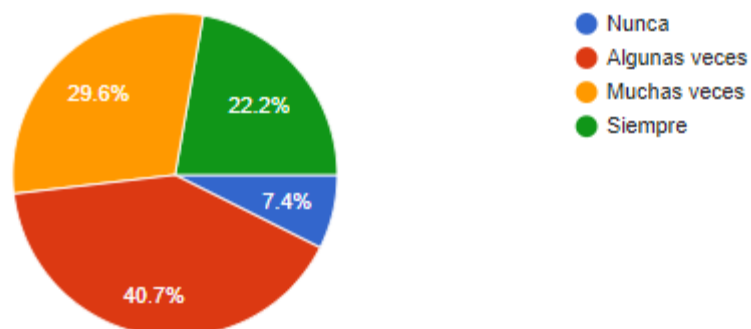


Gráfico 20: El gráfico manifiesta que un gran porcentaje de las estudiantes, presentan dificultades a la hora de concentrarse y solo consideran las consecuencias de hacerlo mal.

21) Al hacer un examen, me siento seguro y capaz de hacerlo bien.

27 respuestas

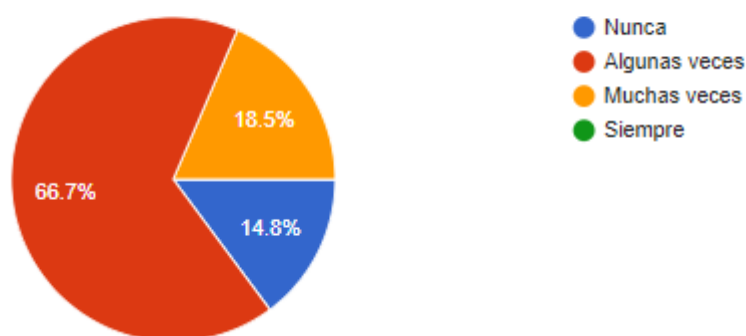


Gráfico 21: Se presenta que un total de 27 estudiantes, 22 (combinando los resultados de algunas veces y nunca) no se sienten seguras, ni capaces de resolver exámenes de manera correcta.

22) Me esfuerzo por aclarar las ideas que no entiendo.

27 respuestas

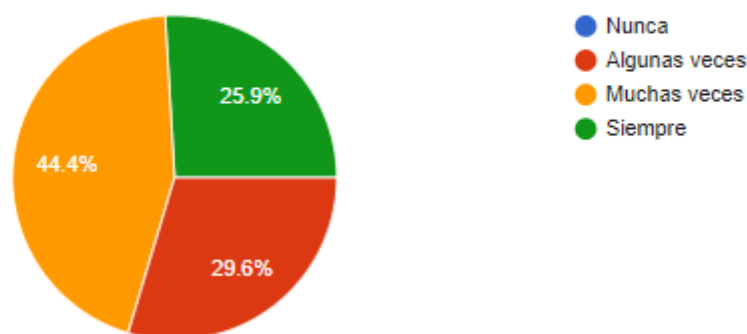


Gráfico 22: En el gráfico, se puede visualizar que las estudiantes tienen predisposición para aclarar ideas que no entienden.

23) Cuando estudio, trato de recordar cosas que ya sé y que tienen alguna semejanza con lo que estoy aprendiendo.

27 respuestas

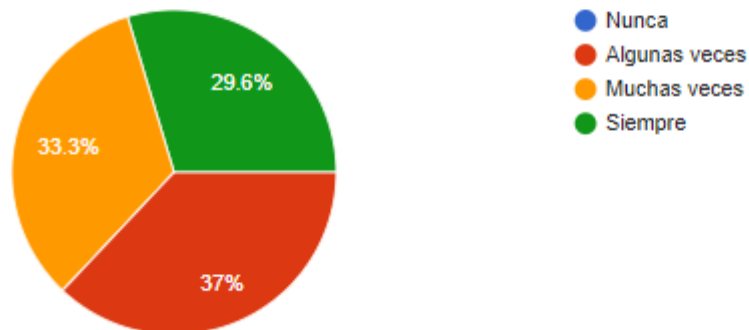


Gráfico 23: Las estudiantes expresan en su totalidad el esfuerzo de relacionar los contenidos con los conocimientos previos.

24) Para comprender mejor las cosas, me hago preguntas para que me ayuden a entender.

27 respuestas

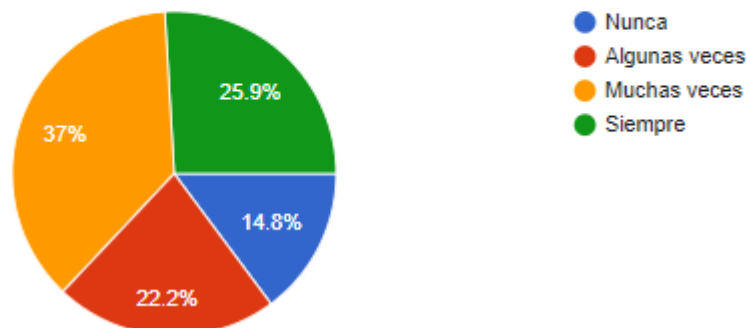


Gráfico 24: Se observa que el 62,9% de las estudiantes se autopregunta para una mayor comprensión del tema.

25) Trato de expresar con mis propias palabras los saberes que estoy aprendiendo

27 respuestas

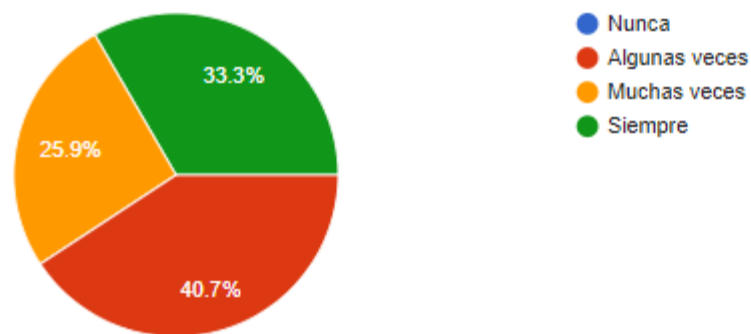


Gráfico 25: El gráfico presenta, que en su mayoría intenta poner con sus propias palabras los saberes que está aprendiendo.

26) Utilizo algunas estrategias de organización de la información, como mapas, esquemas, líneas de tiempo, etc.

27 respuestas

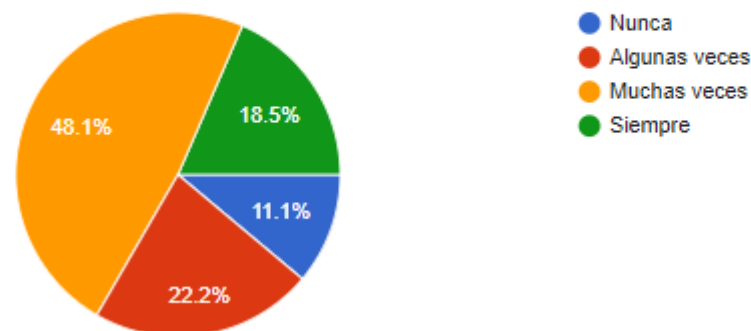


Gráfico 26: En el gráfico se observa que un alto porcentaje, hacen uso de las estrategias de organización de la información.

27) Tomo apuntes en las clases e identifico lo más importante.

27 respuestas

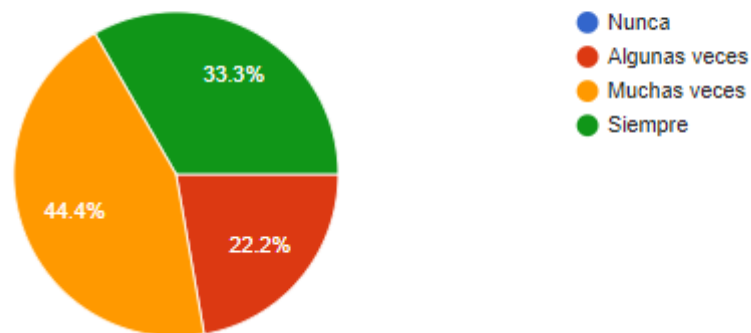


Gráfico 27: Se analiza que el 77,7% de las estudiantes toman apuntes en clases e identificando los temas relevantes de la misma.

28) Cuando estudio, se diferenciar las ideas primarias y secundarias de los temas.

27 respuestas

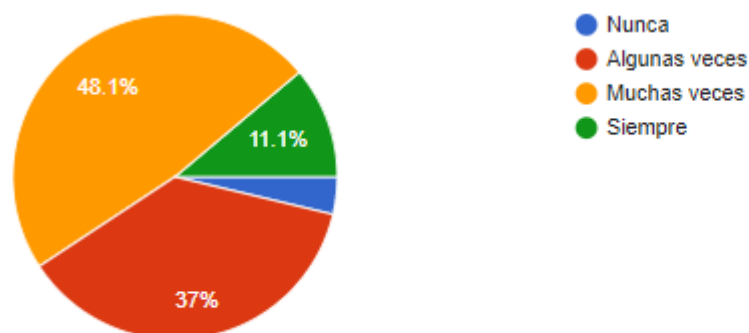


Gráfico 28: Un alto porcentaje indica que a la hora de estudiar, las estudiantes diferencian las ideas principales de las secundarias.

29) Tengo confianza en mis habilidades de estudio.

27 respuestas

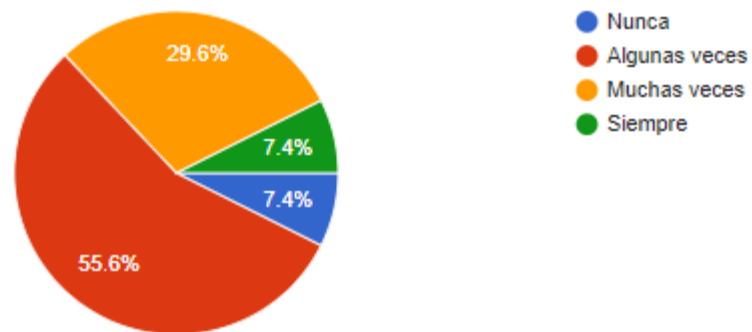


Gráfico 29: Se analiza que el 63% no se siente segura de sus habilidades de estudio.

30) Aunque al comienzo, no comprenda el significado de tal tema, sigo trabajando hasta entenderlo.

27 respuestas

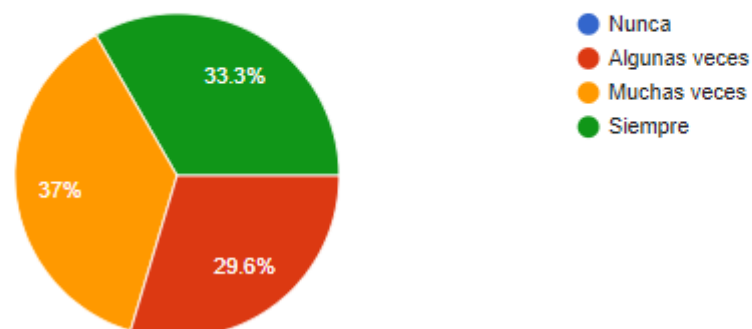


Gráfico 30: En el gráfico, se refleja que el 70,3% de las estudiantes trabaja para comprender significativamente los temas.

31) Cuando estudio trato de construir mi propia opinión personal.

27 respuestas

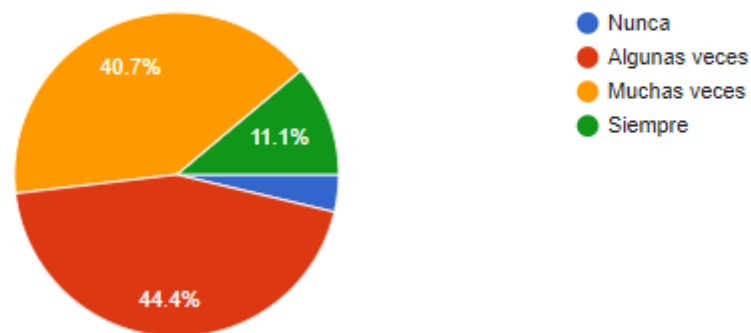


Gráfico 31: El 48,1% de las estudiantes expresan que no intentan construir opiniones personales, cuando estudian.

32) Descubro el valor que tienen los saberes de la formación, para mí.

27 respuestas

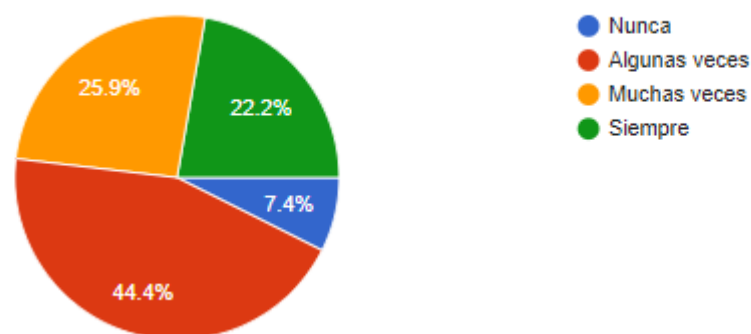


Gráfico 32: En el gráfico se presenta que el 51,8% de las encuestadas algunas veces, descubren el valor de los saberes de la formación para ellas.

33) Recordar en que situación estudié la información que me piden, o cuándo lo explicó el docente en clase, me ayuda a recuperar la información.

27 respuestas

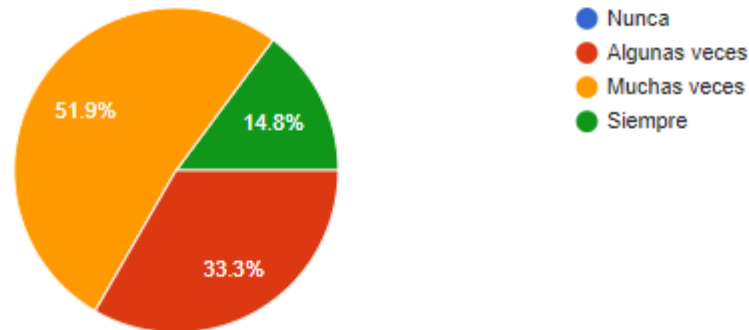


Gráfico 33: El 66,7% de las estudiantes manifiestan que positivamente recordar, donde estudio y/o explicación del docente, le ayuda a recuperar la información.

34) Cuando rindo un examen, respondo pensando en la información de resúmenes y esquemas que he diseñado para estudiar.

27 respuestas

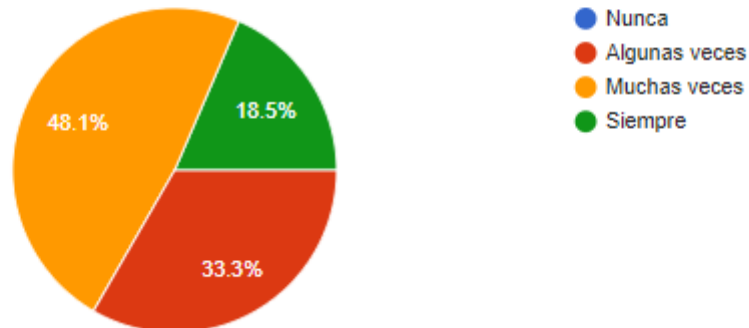


Gráfico 34: La mayoría de las estudiantes, cuando rinden exámenes, responden, intentando recuperar la información que elaboro para estudiar.

35) Relaciono e integro los diferentes contenidos de las materias.

27 respuestas

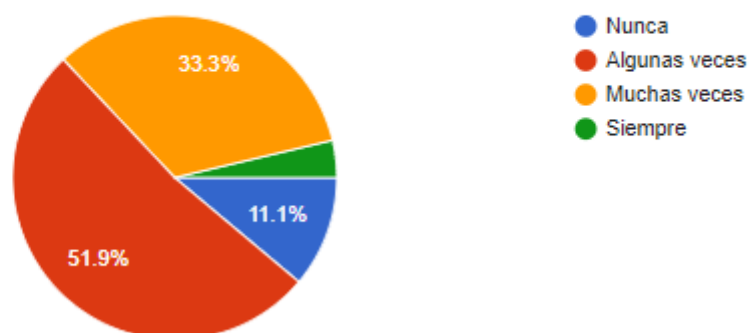


Gráfico 35: En el gráfico se observa, que el 63% de las estudiantes, las algunas ocasiones relacionan e integran los diferentes contenidos de los espacios curriculares.

36) Mientras estudio, voy anticipando mentalmente las posibles aplicaciones de los conocimientos adquiridos.

27 respuestas

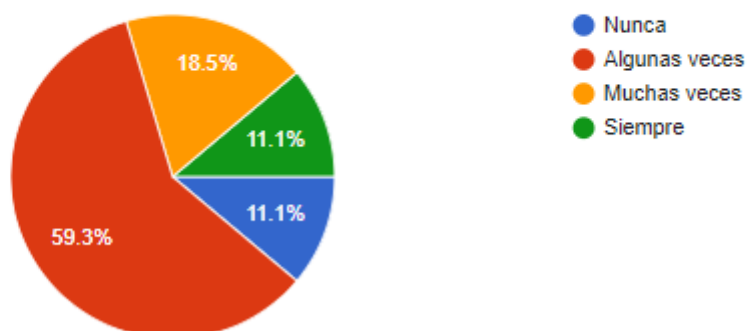


Gráfico 36: El gráfico expresa, en su totalidad, que solo algunas veces las estudiantes mientras estudian, anticipan su posible aplicación de los conocimientos.

37) Aplico los saberes de una materia a otro espacio curricular.

27 respuestas

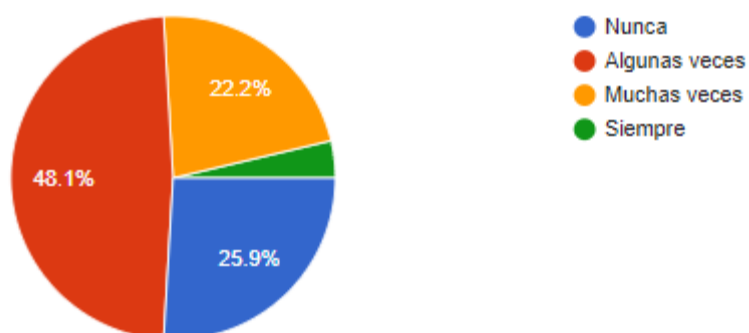


Gráfico 37: El grafico presenta que el 74% de las estudiantes manifiestan que en muy pocas ocasiones aplican saberes de un espacio curricular a otro.

38) Lo que aprendo de los diferentes espacios curriculares, lo puedo aplicar en situaciones cotidianas de la vida.

27 respuestas

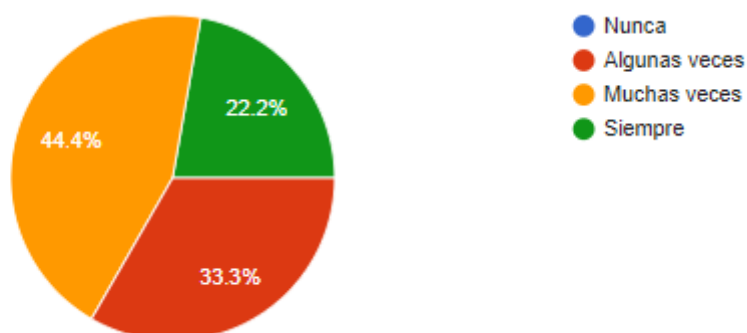


Gráfico 38: Un alto porcentaje, muestra que las estudiantes creen aplicar los saberes aprendidos en situaciones cotidianas de la vida.

39) Practico lo que aprendo hasta que lo domino y lo convierto en un capacidad de autorregulación.

27 respuestas

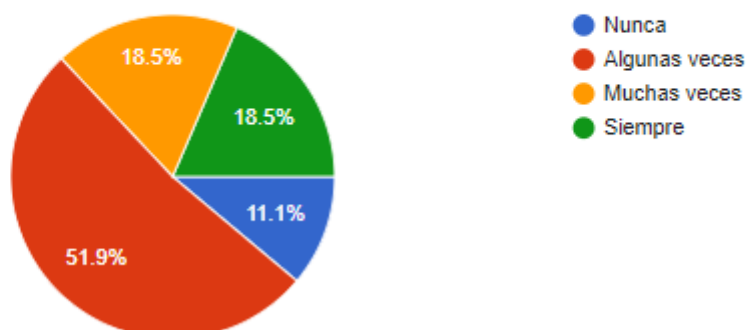


Gráfico 39: El 63% manifiesta que solo algunas veces consiguen autorregularse, luego de haber aprendido el tema.

Una vez presentado y analizado cada una de las respuestas de las encuestadas, se presenta a continuación las entrevistas al Equipo de Gestión, Coordinadora de Carrera del Profesorado de Nivel Inicial y Jefa de Formación Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.

Entrevista al Equipo de Gestión (Rectora, Vicerrectora y Regente) del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.

- 1) ¿Podría presentarse brevemente y describir su rol dentro del equipo de Gestión?
- 2) ¿Cuál es el perfil de estudiante que el Instituto pretende formar?
- 3) ¿Considera que los/las estudiantes que ingresan a la carrera del Profesorado de Nivel Inicial, ingresan lo suficientemente “equipados de habilidades para la formación superior?
- 4) ¿Cómo define las estrategias de aprendizaje? ¿Qué estrategias de aprendizaje actualmente predominan en el Instituto?
- 5) ¿Considera que el buen uso de las estrategias de aprendizaje impactan en el rendimiento académico de los/las estudiantes de primer año del Profesorado de Nivel Inicial?
- 6) ¿Cómo define el aprendizaje autorregulado dentro de la Institución?
- 7) ¿De qué manera fomentan el aprendizaje autorregulado entre los/las estudiantes de primer año del Profesorado de Nivel Inicial?

- 8) ¿Considera importante el desarrollo de las capacidades (según el Marco de la Organización de los Aprendizajes) en la formación inicial docente?
- 9) ¿Cómo define y promueven la capacidad aprender a aprender en los/las estudiantes de primer año del Profesorado de Nivel Inicial?
- 10) ¿Qué recursos y apoyos consideran esenciales para ayudar a las estudiantes a desarrollar la capacidad de aprender a aprender?
- 11) Por último y en cuento a la formación y desarrollo profesional, ¿los docentes implementan estrategias de enseñanzas que fomentan el aprendizaje autorregulado para el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender? ¿cuáles?

Entrevista a la Coordinadora de la Carrera del Profesorado de Nivel Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.

- 1) ¿Podría presentarse brevemente y describir su rol dentro del Instituto Formador?
- 2) ¿Considera que los/las estudiantes que ingresan a la carrera del Profesorado de Nivel Inicial, ingresan lo suficientemente “equipados de habilidades” para la formación superior?
- 3) ¿Cómo define las estrategias de aprendizaje? ¿Qué estrategias de aprendizaje actualmente predominan en el primer año del Profesorado de Nivel Inicial?
- 4) De acuerdo al diagnóstico de ingreso de dicho profesorado y con respecto a los métodos utilizados para estudiar, el 88% de las ingresantes responden que no se sienten seguro de que utilizan “técnicas” de estudios de forma correcta y oportunas, concluyendo que no es un dato menor. ¿Cuáles son las acciones específicas que se ha implementado desde la coordinación para mejorar los hábitos de estudio? En base a la respuesta anterior ¿Consideras que las acciones que se emplean... se emplean a corto o largo plazo?
- 5) ¿Consideras que el buen uso y variado de estrategias de aprendizaje impactan en el rendimiento académico de los/las estudiantes del primer año del Profesorado de Nivel Inicial? ¿Por qué?
- 6) ¿Cómo define el aprendizaje autorregulado dentro de la Institución?
- 7) ¿De qué manera fomentan el aprendizaje autorregulado entre los/las estudiantes de primer año del Profesorado de Nivel Inicial?
- 8) ¿Considera importante el desarrollo de las capacidades (según el Marco de la Organización de los Aprendizajes) en la formación inicial docente?
- 9) ¿Cómo se integra esta capacidad en el plan de estudios del Profesorado de Nivel Inicial?
- 10) ¿Cómo define y promueven la capacidad aprender a aprender en los/las estudiantes de primer año del Profesorado de Nivel Inicial?

- 11) ¿Qué recursos y apoyos consideran esenciales para ayudar a las estudiantes a desarrollar la capacidad de aprender a aprender?
- 12) Por último y en cuento a la formación y desarrollo profesional, ¿los docentes implementan estrategias de enseñanzas que fomentan el aprendizaje autorregulado para el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender? ¿cuáles?

Entrevista a la Jefa de Formación Inicial, del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza.

- 1) ¿Podría presentarse brevemente y describir su rol dentro del equipo de Gestión?
- 2) ¿Cuál es el perfil de estudiante que el Instituto pretende formar?
- 3) ¿Considera que los/las estudiantes que ingresan a la carrera del Profesorado de Nivel Inicial, ingresan lo suficientemente “equipados de herramientas para la formación superior?
- 4) ¿Cómo define las estrategias de aprendizaje?
- 5) ¿Cómo se integran estas estrategias en el currículo y en las actividades diarias de los estudiantes?
- 6) ¿Qué papel juegan los profesores en la implementación de estas estrategias?
- 7) ¿Cómo define el aprendizaje autorregulado dentro de la Institución?
- 8) ¿De qué manera fomentan el aprendizaje autorregulado entre los/las estudiantes de primer año del Profesorado de Nivel Inicial?
- 9) ¿Considera importante el desarrollo de las capacidades (según el Marco de la Organización de los Aprendizajes) en la formación inicial docente?
- 10) ¿Cómo define y promueven la capacidad aprender a aprender en los/las estudiantes de primer año del Profesorado de Nivel Inicial?
- 11) ¿Qué recursos y apoyos consideran esenciales para ayudar a las estudiantes a desarrollar la capacidad de aprender a aprender?
- 12) Por último y en cuento a la formación y desarrollo profesional, ¿los docentes implementan estrategias de enseñanzas que fomentan el aprendizaje autorregulado para el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender? ¿cuáles?

Seguidamente se expone la matriz de análisis de cada una de las respuestas, en concordancia con lo esbozado en las líneas del marco referencial.

Matriz de análisis

Categorías	Preguntas	Respuestas	Análisis
Rol y presentación	¿Podría presentarse brevemente y describir su rol dentro del equipo de Gestión?	Mi nombre es, soy la Rectora del Instituto 9010 Rosario Vera Peñaloza, formo parte de un equipo de Directivo y Gestión; Directivo porque me acompaña una Vicerrectora y un Regente, que cumple la función de un secretario académico; también tengo todo un Equipo de Gestión que está formado por diferentes Jefes de Investigación, de Formación Inicial, de Formación Continua, de Formación Inicial de Técnica y un cuerpo de Coordinadores, según cada una de las carreras que tenemos profesorado y tecnicaturas, a lo que se suma una Coordinación de Prácticas Profesionalizantes de docentes y residencias.	La Rectora del IES 9010 Rosario Vera Peñaloza, desempeña un rol central en la estructura directiva del Instituto, evidenciando una organización jerarquizada y colaborativa que incluye múltiples figuras del liderazgo para cubrir diversas áreas de la Institución, tan como se observa en la Figura 18. Esta estructura es esencial para asegurar una gestión eficiente y una coordinación efectiva en la implementación de políticas y estrategias educativas.
		Mi nombre es, soy profesora de Ciencias de la Educación y en este Instituto estoy como profesora y vicerrectora y la función es hacerme cargo del consejo académico, el trabajo con las coordinaciones y jefaturas.	, ocupa un rol dual como docente y vicerrectora, lo que indica una participación activa en tanto la enseñanza directa como en la gestión y toma de decisiones académicas.

		Soy, soy actualmente el Regente del Instituto. La actividad del regente, tiene que ver con la fase más administrativa de la Gestión, está relacionada con lo que sería en una Universidad, el que se encarga de los asuntos estudiantiles; esto tiene que ver con las trayectorias de los estudiantes desde que inician y cierran. Esto supone una serie de trabajos que van desde la recepción de legajos, la revisión, la carga de esos datos y un seguimiento que lo llevan a cabo los coordinadores, pero que después me la pasan a mí. Esa es la tarea más fuerte de la regencia, lo que implica también, que un Instituto como el nuestro que va desde las 8hs hasta las 23hs, supone que no solo hago tareas de gestión administrativa, sino también gestión ejecutiva, política y social. Es muy amplio, porque cada uno de lo que conformamos el Equipo Directivo, cumplimos en definitiva muchas funciones que tiene que ver básicamente con gestionar un Instituto una amplitud horaria importante y la diversidad de carrera.	La función del Regente, es multifacética, abarcando tareas administrativas, ejecutivas, políticas y sociales. Es crucial en la gestión de las trayectorias estudiantiles y en la coordinación de diversas funciones dentro del Instituto. La descripción destaca la amplitud de responsabilidades y la importancia de una gestión eficiente para garantizar el funcionamiento del Instituto en un horario extendido y con una diversidad de carreras.
--	--	--	--

		Soy, mi rol es Jefa de Formación Inicial Docente, además de ser docente en varias carreras en materias pedagógicas.	La respuesta proporciona una visión integral de su responsabilidad en la Formación Docente.
		Soy, soy Coordinadora de la carrera, y además soy docente en varias carreras del Instituto.	, tiene un rol dual como coordinadora de la carrera y docente, lo que le otorga una gran visión, tanto de la gestión administrativa, como de las necesidades pedagógicas y académicas de las estudiantes.
Perfil del estudiante	¿Cuál es el perfil de estudiante que el Instituto pretende formar?	Un perfil de estudiante que sea capaz de reconocer cómo aprende, qué aprende y cómo lo lleva al campo de formación, como lleva a las Escuelas o al ámbito educativo, en el caso de los profesorado o al ámbito socio productivo es donde se desarrollan los técnicos. Un estudiante autónomo, tal vez al inicio no es tanto, pero pretendemos que ese estudiante justamente entienda como se aprende para que justamente pueda hacerlo solo. Un profesional que sea capaz de transformar el entorno en el que vive o en el que se desarrolla como profesional, en este sentido	El Sistema Educativo Argentino está experimentando cambios notables actualmente, tanto en su estructura, como en sus finalidades pedagógicas dirigidas fundamentalmente a desarrollar competencias en los aprendices que les permitan producir conocimientos y aprender a lo largo de la vida y afrontar de manera eficaz y eficientes actuales y futuros desafíos de

		pienso un técnico que no solamente sepa hacer, sino que sepa hacer para mejorar. Un docente que aborde contenidos disciplinar, pero de la mejor forma para que sus estudiantes aprendan, esa es la búsqueda de ese estudiante.	aprendizaje. El Instituto claramente busca formar profesionales tanto en la docencia, como en las carreras técnicas versátiles y autónomos, capaces de transformar el entorno, colaborativos preparados para el trabajo en equipo; profesionales que puedan enfrentar el mundo laboral con bases solidad de formación y prácticas.
		Los perfiles, siempre lo pensamos en función de los egresados, pero durante el tránsito en el instituto se pretende la adquisición progresiva de la autonomía, sobre todo, que participen en variadas actividades, que traigan propuesta, que salgan de la clase, que se vincule con el otro y el medio, que traiga inquietudes.	
		Cuando uno piensa el perfil del estudiante, recurre a la literatura y esa literatura está en los Diseños. Depende de la carrea, despende la formación docente o formación técnica, pero en definitiva queremos preparar un profesional, un profesional que este comprometido con la realidad sociocultural que lo circunda y si es técnico con el entorno productivo. Entonces cuando uno piensa en un alumno, o egresado de esta Institución, piensa en un profesional, es decir, aquel que tiene respuestas, que lo ha encontrado en la formación	

		inicial y que además con las prácticas haya podido potenciar y que esté preparado para el mundo laboral. Se espera que se un ciudadano, un ciudadano comprometido y competente, que coopere, colabore, que esté preparado para trabajar con el otro, en equipo, que no solo trabaje solo. Varia cada una de las carreras, pero hablando de Nivel Inicial, yo creo que, el perfil que buscamos es un docente autónomo, que pueda desarrollar las estrategias necesarias para cada uno de los contextos, que tenga una formación general, pero también que tenga las capacidades para resolver conflicto, situaciones con autonomía.	
Habilidades para la formación superior	¿Considera que los/las estudiantes que ingresan a la carrera del Profesorado de Nivel Inicial, ingresan lo suficientemente equipados de habilidades para la formación superior?	Si tengo que ser absolutamente honesta, la respuesta es no, no tienen todas las habilidades y acá no es echar culpa a los diferentes niveles creo que uno, es decir, el Instituto, también es hacerse cargo de estas dificultades académicas que traen nuestras estudiantes, particularmente, en el Profesorado de Nivel Inicial es un ámbito, en el que hemos identificado importantes dificultades de abordaje de un texto, de la resolución de un	La Ley de Educación Superior N° 24195, en su art° 2 reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requerida. Este reconocimiento lleva a la autora Coronado (2019) a

		problema, el trabajo con el otro. El desarrollo de estas capacidades que se suponen que deben estar ya en camino de adquirirla, no digo al todo, pero con cierta instancia de formación no se visibiliza. En el ingreso intentamos dar herramientas desde el principio, pero es un camino interesante que hacemos para que estas estudiantes, que no tienen estrategias, digo estas estudiantes porque la mayoría es de población femenina, hemos tenido un caso de un varón que ha egresado. Esas estudiantes al principio, es complejo en el ingreso trabajamos con algunas herramientas, proponemos algunas acciones porque entendemos y en el diagnostico te lo dice. Los frutos se ven ya a finales de 3ero a 4to año de la carrera, ahí se empiezan a ver esto que hemos generado muy al principio, recién se van adquiriendo con el paso del tiempo, pero no en meses. Siempre una parte de prejuicios en función de las carreras, y en este caso específico del sujeto del que hablamos, generalmente la elección tiene poco que ver con las capacidades presentan,	preguntarse ¿Quiénes son aquellos que quieren hacerlo? ¿Qué formación y capacidad para su cumplimiento? Las respuestas representan una gran brecha entre las competencias esperadas en el Nivel Superior y las habilidades con las que las estudiantes ingresan. Sin embargo, desde las políticas institucionales se intenta dar respuesta al inicio y aún más en el profesorado de nivel inicial.
--	--	---	---

		generalmente están desprovisto de competencias o capacidades asociadas a la comprensión lectora, la lectoescritura y al razonamiento matemático. Específicamente las alumnas llegan con capacidades no adquiridas, pero hay una propuesta desde la Institución que es que hay que trabajar con lo que hay. ¿Qué significa trabajar con lo que hay? Hay que tomar con los elementos bases con los que trae y con eso empezar a construir y eso significa a veces, perder para muchos, un tiempo importante en la formación que es volver a aquellas cuestiones mínimas que debería de tener un alumno que ha salido del secundario. Eso significa, tiempo, un trabajo con docente y no solo tiene que ver con lo conceptual, sino que también con lo procedimental y desde luego, aunque no se use este concepto hoy en día, también hay que trabajar con las actitudes. En todo eso hay que trabajar, es decir, si uno hoy dijera ¿hay alguien preparado para este nivel? Y no, más del 25% no lo está, entonces hay que trabajar con lo que hay y potenciar, alguna de las mínimas capacidades que tiene, como para comenzar a	
--	--	--	--

		trabajar, cosa que, en 4 años de formación, potencien todo esto que se comienza a revisar y sino está, incorporarlo. No, para el Nivel Inicial y para ninguna de las otras carreras. Y se ha notado mucho en postpandemia, la falta de herramientas, de estrategias, o técnicas de estudio como quieras llamarlo y de conocimiento en general. Son muy dependientes, autonomía cero. Tenemos por lo general grupos muy heterogéneos, las que recién salen del secundario, y gente que ha dejado de estudiar hace mucho y que ha decidido ahora estudiar, y tienes gente que ha hecho otra carrera, y que viene con otras capacidades desarrolladas, pero este caso es muy poco. Pero en general la población no tiene habilidades, tienes que empezar a trabajar desde la comprensión lectora, desde vocabulario, que son habilidades básicas y que uno lo da por hecho, pero no es así. Y esto genera un choque con la realidad en la que se encuentra el docente, porque yo tengo que enseñar a leer a una alumna a esta altura, o estar explicándole el significado de las palabras o armar	
--	--	--	--

		una oración con coherencia. En un nivel así, no tendría que estar pasando, pero sí. Primer año, es esto, es trabajar con esto.	
		No, no ingresan equipadas de habilidades, ni cognitivas, ni académicas. Por eso se hace hincapiés en el ingreso con algunas acciones.	
		No tengo un diagnóstico o datos, pero bueno, nunca tenemos a los alumnos que queremos, y las capacidades son muy variadas. Actualmente hay un grupo heterogéneo en edad.	
Estrategias de Aprendizaje	¿Cómo define las estrategias de aprendizaje? ¿Qué estrategias de aprendizaje actualmente predominan en el primer año del Profesorado de Nivel Inicial?	Cuando uno se propone a aprender. Había antes una antigua relación históricamente, se planteaba enseñanza- aprendizaje, con un guion en el medio, como si lo que enseñara un docente, el alumno lo aprendiera de una. Lo que aún no se ha comprobado, si a lo largo del tiempo, cuando uno habla de aprender, está hablando de desarrollar, apropiar, contextualizar, de hacer un recupero a través de la metacognición, son todos procesos que tienen que ver con el desarrollo, de eso se trata el aprendizaje. Es todo un desafío preparar estrategias para en Nivel Inicial, primero porque son alumnas con dificultades de aprendizaje,	Las estrategias de aprendizaje son actividades consiente e intencional que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje. Por lo tanto, las respuestas reflejan un saber sobre las estrategias de aprendizaje, resaltando la importancia que tiene las actitudes (estrategia que forma parte del proceso de sensibilización) de los estudiantes

		porque es una alumna que no va a enseñar ciencia, no va a enseñar lengua, no va a enseñar matemática, ni cuestiones específicas propias de la disciplina; lo que va a enseñar son integraciones acerca de los conocimientos y esas integraciones, necesitan la especificidad y es ahí donde la estrategia tiene que estar apuntada a la integridad y no a la conceptualización. Esa es la esencia de esta carrera, y por ahí deben ir las estrategias de aprendizaje, para lograr ese desarrollo que uno necesita en algún momento. Como diría Piaget; asimilar, acomodar generar nuevos esquemas, equilibrarlos y reequilibrarlos permanentemente. Una estrategia que se ha querido incorporar es la teoría de la Secuencia Didáctica, es decir, que el docente vaya de lo más simple a lo más complejo, que recuperen lo mínimo que traen las estudiantes y así poder avanzar de forma compleja, pero todo esto tiene que ver con las actitudes, estas formas conductuales que tienen las estudiantes, y es que están muy secundarizados, son estudiantes muy jóvenes, y eso hace que traigan características	ante el aprendizaje, es decir, el estudiante tiene que estar lo suficientemente motivado para iniciar la aventura de aprender y persistir a pesar de las dificultades que puedan encontrar en el camino.
--	--	--	---

		propias de un alumnado de secundaria, un alumno que no está preparado para trabajar con el otro.	
		Son las formas, que busca el estudiante para aprender. Digo cada alumno, porque cada uno tiene que buscar las estrategias que le sirve personalmente.	
		No hay una estrategia predominante en el Instituto por la variedad de carrera, pero mayoritariamente en PEI, la mayor estrategia es el resaltador, un resumen, si es que acaso un organizador gráfico o un mapa conceptual, pero ya estamos viendo como un montón. Si hemos acordado dentro del ingreso utilizar un texto, un tipo de organizador gráfico, enseñarle hacer o repasar si es que lo sabe, y con ese organizador generalmente se van moviendo, no sé si buscan sinceramente otras estrategias de aprendizaje.	La respuesta, responde a una técnica de estudio, que le sirve al proceso de estrategias metacognitivas, como la selección, organización y/o elaboración de la información, pero, no hay una definición de la misma y se considera dentro del marco referencial la importancia de la adquisición e internalización de variables estrategias de aprendizaje para aprender y promover el pensamiento crítico, la metacognición, la capacidad de transferir conocimientos a nuevos contextos, etc. La diversidad de

			estrategias de aprendizaje, contribuyen a un aprendizaje profundo y perdurable.
		No tengo una definición clara. Pero en los últimos tiempos lo podemos relacionar con la inmediatez y nos hemos olvidado de los procesos. Para todo es ya, y hay bastante fragmentación en los temas, por ejemplo, en una lectura comprensiva, no soportan el proceso, y se van directamente a los resultados. En ocasiones, buscan las cosas hechas, sobre todo con la cantidad de información que hay. En ese proceso de búsqueda, fue lo primero que encontré y con eso me quedo. Tal como dice Alejandro Deolina, todo creemos haber leído algo, pero a la vez no.	La falta de una definición clara de estrategias de aprendizaje dificulta la comprensión de la respuesta esperada. Pero se destaca uno de los grandes desafíos de la educación, y que es justamente la fragmentación y la inmediatez, relacionada con el enfoque del aprendizaje superficial; enfoque predominante de la carrera.
		Actualmente, es una realidad la heterogeneidad, tenemos una diversidad en grupo de edades, y las trayectorias reales que cada una trae, algunas vienen de los Cens, otras acaban de finalizar el Secundario y otras que han cursado carreras anteriores, pero no han concluido, y esto hace que las acciones, no resultan para todas y fallan. Las	No hay una definición de las estrategias de aprendizaje, y se las considera como un desafío. Aunque se intenta trabajar con varias acciones que fortalezcan habilidades fundamentales y básicas como la comprensión

		acciones que se trabajan son, primero que se hagan una introspección y se reconozcan ella, para que vean los resultados que han tenido en sus pasos en los niveles anteriores, elaboración de un organizador grafico simple, confección de un glosario, porque carecen de vocabulario general, pero son muy pocas las que lo hacen, y trabajamos también imperiosamente en la comprensión de texto, desde el análisis de la comprensión que damos, y explicamos estrategias de comprensión lectura que la dividimos, pre lectura, lectura y pos lectura. Y volvemos también a cuestiones básicas, como la extracción de ideas principales. Pero todo esto nos lleva mucho tiempo.	lectora, sin embargo, la aplicación de estas acciones son limitadas.
	¿Consideras que el buen uso y variado de estrategias de aprendizaje impactan en el rendimiento académico de los/las estudiantes del primer año del Profesorado de Nivel Inicial?	Si, y en la medida que también se hagan consciente, que ponen en juego, procesos, habilidades, de procedimientos para aprender, pero no sé si eso se alcanza a visibilizarse, es decir, no sé si den cuenta muchas de esto. Y tampoco sé si desde la formación también lo visibilizamos. A veces damos por supuesto, hagan un mapa conceptual, leen y sintetizan. No sé si realmente hay un trabajo de concientización para	Las respuestas concuerdan y consideran que el buen uso de las estrategias de aprendizaje, impactarían positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes, pero se analiza también que prevalece una gran dependencia del enfoque superficial, es decir, aunque las

		aprender. Después de un examen desaprobado, le preguntamos ¿Cómo han estudiado? ¿ha sido de memoria? Y te miran, y responden, diciendo yo venía aprobar y listo. Por ejemplo, en la mayoría de los casos estudian con resúmenes y/o cuadros prestados, y después desapruueba porque no hicieron el proceso suficiente para adquirir los temas. No hay otra explicación, que no sea la memoria para ellas. En cambio, en las estudiantes más grande, si se observa otras estrategias más efectivas, más tiempo, más lectura, más relación.	respuestas son positivas, no se refleja un proceso solido de adquisición de un aprendizaje estratégico por parte de los estudiantes, ya sea en la elaboración de tareas académicas o en la planificación del estudio para un examen final.
		Seguro que sí. Si vamos de lo simple a lo complejo, y hacer eso recupero al revés, no solo ir de lo simple a lo complejo, sino de la complejidad volver a lo más sencillo. Permanentemente si, un docente hiciera este proceso de desagregar y volver a reconstruir, doy seguro y convencido de que un alumno mejora su visión, de lo que está estudiando y en el primer año, por ejemplo, en una práctica de lectoescritura, ponen en práctica esto, quiere decir que estaría preparado, a partir de segundo año, para hacer una exposición donde ya cuente con elementos que le van a permitir	

		ordenar la exposición a partir de cualquier tema que se le presente, usando recursos asociados a las tics, por ejemplo.	
		Si, el buen uso y variado.	
		Y creo, que hay varias cosas que impactan en el desarrollo académico de las estudiantes, por un lado una planificación de una clase que tenga todos los momentos que realmente apunten a un aprendizaje significativo, a recuperar los saberes previos y en el caso particular del rol del estudiante en esta triada de saber, docente y estudiante, las estrategias de aprendizaje creo que son fundamentales, pero también entiendo que no se si reconocen nuestras estudiantes que hay que tener estrategias de aprendizaje. No reconocen su propio proceso de aprendizaje, yo debo ser el protagonista de mi propio aprendizaje y para eso necesito estrategias, justamente. Y tienen que entender que no hay una sola estrategia, sino muchas y ahí está el problema, en nuestras estudiantes, ahí hay que trabajar, no es fácil, es complejo porque tiene que ser de las estudiantes	El uso eficaz de las estrategias de aprendizaje es fundamental para el rendimiento académico. Sin embargo, la falta de reconocimiento de la importancia de estas estrategias por parte de los estudiantes puede ser un obstáculo significativo. La educación debe ser vista como un proceso activo donde los estudiantes son protagonistas de su propio aprendizaje. Este enfoque es esencial para desarrollar habilidades de aprendizaje autónomo, como se destaca en la teoría del aprendizaje significativo.

		esta necesidad, particularmente para ellas no está siendo reconocida como una necesidad. Se ha visto en los momentos de reuniones por los docentes y coordinadores de carrera, que no tienen o falta esta necesidad de ir por más. Y ese es un gran desafío también, buscar, indagar, etc. En realidad las dificultades que se van generando, están relacionadas a dos puntas: primero, la relación entre ellas, son grupos muy heterogéneas, hay que trabajar también, de hecho se ha propuesto y llevado a cabo, talleres de reconocimiento del otro, como trabajar con el otro, el respeto por mi compañera, y se suma las más importante que son las dificultades de abordaje del aprendizaje académico, justamente estamos hablando de un profesorado y cuesta, que aborden un texto de algunas páginas, no estoy hablando de libros, los materiales de consulta por lo general no lo leen, sin embargo, hay algunos docentes que median el texto, pero así mismo siguen presentando dificultades. Considero que es esa una gran estrategia de enseñanza, para desarrollar después estrategias de aprendizaje.	
--	--	--	--

		Estas dificultades y no solo de textos, sino de material de cualquier índole, está en las carreras artísticas y PEI. En las otras carreras hay dificultades, pero de menor relevancia.	
Ingreso y acciones	De acuerdo al diagnóstico de ingreso de dicho profesorado y con respecto a los métodos utilizados para estudiar, el 88% de las ingresantes responden que no se sienten seguro de que utilizan “técnicas” de estudios de forma correcta y oportunas, concluyendo que no es un dato menor. ¿Cuáles son las acciones específicas que se ha implementado desde la coordinación para mejorar los hábitos de estudio? En base a la respuesta anterior ¿Consideras que las	Las acciones, son las mismas que predominan, en la pregunta anterior. Se intenta, que sea a largo plazo por ejemplo en las materias lingüísticas, es donde más se trabaja.	La respuesta refleja un intento por generar un impacto duradero, sin embargo, no se trabaja en todos los espacios curriculares.

	acciones que se emplean a corto o largo plazo?		
Aprendizaje Autorregulado	¿Cómo define el aprendizaje autorregulado dentro de la Institución?	El aprendizaje autónomo, es cuando yo me doy cuenta que estoy aprendiendo y si soy capaz de explicarlo, de entenderlo para poder explicarlo. Cuando yo soy el protagonista de ese aprendizaje, transito el trayecto, luego lo trabajo con diferentes estrategias y después lo puedo llevar a otro contexto, lo puedo relacionar con otros saber, graficar. Ese es un aprendizaje autónomo y sirve para cualquier ámbito de la vida.	El aprendizaje autorregulado, se refiere al proceso mediante el cual el estudiante configura su actividad y organiza su entorno en procura de alcanzar los objetivos que se le imponen o que se impone, frente a una actividad académica de manera autónoma y motivada.
		El aprendizaje autónomo, es el poder incorporar estas estrategias y decir bueno, no tengo la necesidad de que me digan que es lo que tengo que hacer, paso a paso, sino yo se cuales mi propio proceso, cuáles son las estrategias que me sirven, cuáles son mis tiempos. Entender como aprendo yo.	(Hernández y Camargo, 2017, p. 147). La definición proporcionada se alinea y resalta su importancia para ámbitos cotidiano de la vida.
		No creo que haya una definición institucional, pero este nuevo RAM, nos ha llevado como a pensar las resistencia por parte de los docentes, que ha generado, esto de la asistencia que nos es	El análisis de la respuesta identifica algunos elementos clave para la promoción del aprendizaje autorregulado, pero

		obligatoria, como también institucionalmente, es un marco que nos ayuda a ver las decisiones que toma el estudiante en que tiempo, que materias eligen cursar. Es muy nuevo veníamos de un esquema muy parecido a la secundaria y ahora pasamos a esto que no deja de ser una variable de nuevos cambios. Que si bien sabemos que existen estos procesos fuera de la clase, de estudiar, pero no sabes el cómo lo hace y cómo lo aprenden.	pasa por alto un aspecto fundamental: la motivación del estudiante frente al estudio. Según autores como Hernández y Camargo, la autorregulación del aprendizaje no solo implica que el estudiante configure su actividad y organice su entorno para alcanzar los objetivos académicos, sino que también requiere que lo haga de manera autónoma y motivada. La motivación es un componente esencial en este proceso, ya que impulsa al estudiante a involucrarse activamente en su aprendizaje y a perseverar en la consecución de sus metas, a pesar de los desafíos que pueda enfrentar. Sin una motivación adecuada, las estrategias podrían no ser efectivas.
		Ahora el docente, tiene una doble función, después del nuevo RAM, que nos está regulando en este momento, y que el de enseñar a ser autónomo un alumno, y para nosotros es algo novedoso. Si tengo ahora que hablar de Aprendizaje Autorregulado en la Institución, estamos en forma incipiente trabajando en eso y cuesta.	

		Es una debilidad grande que tenemos	El aprendizaje autorregulado es identificado como una debilidad significativa en la Institución.
	¿De qué manera fomentan el aprendizaje autorregulado entre los/las estudiantes de primer año del Profesorado de Nivel Inicial?	Intentamos fomentar que el aprendizaje sea autorregulado porque este te brinda estrategias no solamente para hacer profesora de educación inicial o seño, sino te enseña para la vida. Estrategias que yo las llamo como de supervivencia académica, porque son las que nos ayudan a seguir estudiando, a buscar otra cosa, y que entiendan que no es un conocimiento acabado, en el que termino, me llevo este título y soy la seño del jardín, porque es así como se perfilan nuestras estudiantes. Entender que no es el único paso, sino el primer paso de esta escalera. Es muy complejo.	
		Con el nuevo Régimen Académico Marco (RAM) las estudiantes tienen espacios curriculares sin asistencia obligatoria, como por ejemplo, la que doy yo Sistema Educativo y Pensamiento Filosófico; y en mis clases, no leemos, sino que presento esquemas para que las después hagan	El Nuevo Régimen Académico (RAM) introduce una modalidad de cursado que combina la asistencia obligatoria, en ciertos espacios curriculares, como laboratorios, trabajo de campo,

		ese proceso de leer y comprender, pero no es solitario porque igual asisten.	prácticas docentes, prácticas profesionalizantes y talleres, para asegurar la adquisición de saberes, habilidades y el desarrollo de capacidades básicas. En otros espacios curriculares, la asistencia a clases no es obligatoria, lo que sin duda fomenta la autonomía, la responsabilidad y el protagonismo activo del estudiante en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, en el Instituto formador, aún queda mucho por avanzar para integrar plenamente estas nuevas dinámicas.
		Se está intentando, llevamos recién una experiencia real de 2 meses. Estamos intentando, hacerle entender que puede construir su tiempo, ordenarlo, arreglarlo, entre su mundo social y escolar. Es bastante difícil, pero sabemos que es un proceso, en el que se evaluara después los logros a fin de año por espacio curricular.	
		Se intenta, pero es difícil, porque uno cree que ya está incorporado, pero el docente trata, pero sino sabemos tampoco lo que son las estrategias de aprendizaje, es más difícil aún.	Aunque se reconoce la importancia del aprendizaje autorregulado, la implementación es difícil, debido a las debilidades existentes.
		Se intenta, pero al ser una debilidad cuesta.	

Capacidad de aprender a aprender		Creo que es innegociable, son importantes, pero creo que es innegociable el tema es como también yo tengo que tener mirada de este lado, como los formadores abordan esto como importante e innegociable. A veces lo perdemos de vista y hacemos solo el desarrollo de lo disciplinar, y no lo que conlleva el abordaje de esa disciplina, entonces, en ese abordaje tiene que estar el desarrollo de las capacidades. Hacemos hincapiés, de hecho, en el concurso de titularización que capacidades se desarrolla, como se articulan horizontal y verticalmente y obligamos en algunas formas, en estos procesos de titularización, que nuestros docentes vuelvan al diseño, tenemos un Marco Referencial de Capacidades desde el 2018, y aun así, no sé si el 100% de nuestros formadores lo abordan o lo conocen. Desde mi lugar, hago ese análisis duro con las observaciones de las planificaciones (que no es mi rol) pero aun así observo que es difícil para muchos docentes incorporar este desarrollo de las capacidades, que sin duda, están acostumbrados tal vez, pero no están	El desarrollo de capacidades según el MOA es crucial en la formación inicial docente. La capacidad de articular y aplicar estas competencias es esencial para formar profesionales integrales. Sin embargo, la implementación efectiva de estas capacidades, requiere que los formadores comprendan y valoren la importancia de estas competencias. El desafío radica en la identificación y verbalización de estas competencias en la práctica educativa diaria, lo cual es fundamental para asegurar que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para el éxito profesional y personal.
----------------------------------	--	---	--

		verbalizadas e identificadas, no están puestos ahí con nombre y apellido y en este sentido digo, que si yo no soy capaz de identificarlo, no lo coloco ni lo verbalizo.	
		Si, son importante ese conjunto de capacidades, pero me parece que no hay que dejar de combinarla con el Marco Referencial de Capacidades del Docente, es base y sustento del otro.	
		Si son necesarias, desde luego, que después la van aplicar. Sin ninguna duda. En la década de los 90', se hablaba de competencias, después se estructura como capacidades compleja	
		Si, considero muy importante el desarrollo de las capacidades.	
		Por supuesto	
	¿Cómo define y promueve la capacidad aprender a aprender en los/las estudiantes de primer año del Profesorado de Nivel Inicial?	Es una pregunta muy compleja, creo que primero tienen que aprender, para luego aprender a aprender y ese camino no sé si logra en primer año. Es un desafío, no lo perdemos de vista, es la meta pero es complejo, porque primero tenemos que entenderlo los/las formadores. No es que quiera echar toda la culpa al formador, pero es que	La capacidad de aprender a aprender es una competencia fundamental en la nueva cultura educativa, permitiendo a los estudiantes a adaptarse y prosperar en un mundo en constante cambio. Sin embargo,

		también le gran desafío del nivel superior, es que nosotros como formadores, nos demos cuenta de estas dificultades, que necesitamos si o si abordar en el aula, para que nuestras estudiantes puedan desarrollar esta capacidad. Es un camino despacio, que a larga pueden llegar a desarrollarlo.	desarrollar esta capacidad requiere tiempo y en un enfoque sostenido en la enseñanza de un aprendizaje estratégico. Los formadores deben estar consciente de esta necesidad y trabajar activamente para integrarla en el curriculum y en la práctica educativa. Esta capacidad y como se ha venido sosteniendo en el estado de arte, es la meta del nivel superior.
		Para mí es importante enseñarlas, e igual cuando vos pones el saber al principio y en la didáctica es correcta la capacidad, pero ahora, en Ciencias Sociales o Ciencias Naturales, tengo mis serias dudas, porque para mí esta primero el mundo del conocimientos y después la capacidad.	La capacidad de aprender a aprender, implica la capacidad de organizar y regular el propio aprendizaje (independiente de la disciplina) de manera eficaz y autónoma, en función de los propios objetivos, del contexto y de las necesidades
		No tengo ese dato en mente	La ausencia de una definición clara o de un enfoque concreto para fomentar la capacidad de
		No se proporcionó respuesta	

			aprender a aprender, revela una necesidad importante de mejora. Esta capacidad es crucial, ya que como se establece en el Marco Referencial, es uno de los objetivos principales del nivel superior. Por lo tanto se puede concluir que en el profesorado de Nivel Inicial no se están desarrollando adecuadamente esta capacidad, lo cual es una preocupación significativa al analizar la respuesta.
	¿Qué recursos y apoyos consideran esenciales para ayudar a las estudiantes a desarrollar la capacidad de aprender a aprender?	Hay acuerdos, pero son pequeños los puntos para alcanzar, porque hay mucho para hacer, porque el docente es complejo, somos complejos. Hay una cuestión, que yo lo llamo factores externos, y que dentro de esos factores externos, está el docente capacitado, es decir, un docente para trabajar en el Nivel Superior, además de tener formación superior al título base, y la otra es saber ¿qué son, las capacidades? En el interior, las condiciones en la que se da los procesos de	El reconocimiento de la complejidad del proceso de aprendizaje y la necesidad de recursos y apoyos adecuados es fundamental. La implementación de estrategias efectivas para el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender requiere un enfoque holístico, que implica recursos materiales, apoyo

		enseñanza (materiales) y didácticos. Todos los elementos, ayudan a desarrollar estos procesos.	institucional y un entorno de aprendizaje que fomente la autonomía y la reflexión.
		Hay electivas que trabajan en el tema de las capacidades, no todo el tiempo, ni todos los años, pero se han hecho. En el ingreso se ha trabajado también con algún taller. Las tutorías también ayudan. El problema, es que no se ha hecho una evaluación para analizar el proceso formalmente o estadísticamente	La respuesta señala la existencia de algunos recursos, pero se destaca la falta de un seguimiento y evaluación de las mismas.
		Las herramientas académicas y cognitivas, también sirven en esta articulación de los espacios curriculares.	La respuesta podría beneficiarse de una mayor especificidad en cuanto a que herramientas y apoyo son más efectivos, para desarrollar esta capacidad.
	¿Cómo se integra esta capacidad en el plan de estudio del Profesorado de Nivel Inicial?	De hecho se está trabajando, las seis capacidades específicas y se incluyen en las planificaciones para que sean trabajadas en los espacios curriculares que se cumpla o no, ya es una cuestión del docente. Se supone igual que las estudiantes deberían mejorar esas capacidades en este nivel, pero justamente no las traen	La capacidad de aprender a aprender se integra en el plan de estudio, pero su implementación depende en gran medida de los docentes.

		desarrolladas y empezar a desarrollarlas desde cero es muy complejo.	
Estrategias de enseñanza	Por último y en cuanto a la formación y desarrollo profesional, ¿los docentes implementan estrategias de enseñanza que fomentan el aprendizaje autorregulado para el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender?	No sé si todos, somos consiente de esto. Estar en el nivel superior significa que debo prepararme y abordar de otra forma mis clases, intentamos, acompañarlos con estrategias institucionales, con el diagnostico de situación de nuestras estudiantes, la presentación de una planificación, para que puedan vincular con campo de la formación se vinculan, con que otros se relacionan, articulaciones horizontales y verticales y es lo que más ha costado de esto, otra estrategia institucional es la hoja de ruta que se construye a la medida que avanza y ahí defino como trabajo, con que herramientas y disciplina me vinculo. Esto da la posibilidad de repensar lo que hacemos y no solo copiar y pegar. Invitar a los docentes a mirar el diseño, porque no hay que perderlo de vista. Eso es simplemente una pregunta por hoy. En este momento, y después de 2 meses (como dije), no sería sencillo dar una respuesta a eso, porque, nosotros tenemos un seguimiento, a través de una hoja de ruta, que hace al docente que sea	La implementación de estrategias de enseñanza que fomentan el aprendizaje autorregulado es esencial para el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender. La preparación y planificación son cruciales, así como la capacidad de los docentes para adaptarse y personalizar su enfoque educativo. La hoja de ruta menciona es una herramienta útil para guiar este proceso y asegurar que los docentes se mantengan alineados con los objetivos educativos y las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, en la planificación teórica, su implementación es limitada.

		consiente, de los tiempos necesarios para desarrollar sus tareas, pero no tendríamos hoy una respuesta, positiva, ni negativa tampoco, porque es un proceso.	
		Yo creo que sí, porque al principio se intenta; por ejemplo, la hoja de ruta consideramos que es una estrategia de la enseñanza por que el docente tiene que ser consiente del proceso y el alumno también. Conocer también el RAM, es muy importante para organizar los tiempos. Como estrategias de enseñanza en el aula, no sé.	
		Cuesta, están en la planificación, está en lo teórico, pero después en la práctica son bastante tradicionales.	
		Estimo que sí, porque observo preocupación, por buscar nuevas estrategias como por ejemplo, utilizar la Inteligencia Artificial.	La observación de una preocupación por parte de los docentes en buscar nuevas estrategias, incluida la Inteligencia Artificial, es un indiciador positivo pero no el único.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, V. (2021). *Autorregulación docente. modelos para el fortalecimiento e investigación de la docencia*. Barcelona: Octaedro, S.L.
- ARIAS, F. (2012). *El proyecto de la investigación*. Caracas: Episteme, C.A.
- BELTRÁN, J. (2003). *Estrategias de aprendizaje*. Revista de Educación, n° 332. Madrid: Universidad Complutense. Recuperado de <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2003/re332/re332-04.html>
- BELTRÁN, J. PÉREZ, L. ORTEGA, I. (2006). *CEA Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje*. TEA Ediciones.
- BRUNING, R. SCHRAW, G. NORBY, M. (2012). *Psicología cognitiva y de la instrucción*. España: Pearson Educación S.A.
- CÁRDENAS, C. (2004). *Acercamiento al origen del constructivismo*. Revista electrónica sintética, n° 24 (febrero-julio). México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918003>
- CHACÍN, B. (2008). *Modelo teórico- metodológico para generar conocimiento desde la extensión universitaria*. Revista de Educación Laurus, vol. 14, n° 26 (enero-abril). Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111491004>
- CORONADO, M. (2019). *Orientación, tutorías y acompañamiento en educación superior: análisis de trayectorias estudiantiles. Los jóvenes ante sus encrucijadas*. Buenos Aires: Noveduc.
- DAURA, T. (2010). *El aprendizaje autorregulado y su orientación por parte del docente universitario*. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires. Recuperado de https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/RLE2992_Daura.pdf
- DÍAZ, F. HERNÁNDEZ, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: MC Graw Hill.
- Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza del Profesorado de Educación Inicial (2024). Dirección General de Escuela. Recuperado de

<https://www.mendoza.edu.ar/mendoza-aprobo-la-actualizacion-curricular-de-seis-carreras-de-formacion-docente/>

- FURMAN, M. (2021). *Enseñar distinto: guía para innovar sin perderse en el camino*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores argentino S.A.
- GARGALLO, B. GARCIA, F. LÓPEZ, I. JIMENEZ, M. MORENO, S. (2020). *La competencia aprender a aprender: valoración de un modelo teórico*. Revista española de pedagogía. N°276, mayo- agosto. Recuperado de <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol78/iss276/8/>
- GIORDÁN, A. (2020). *Aprender*. Francia
- GUILLÉN, G. (2018). *Del paradigma de la enseñanza al paradigma del aprendizaje*. Ecuador: Universidad del Azuay.
- HERNÁNDEZ, A. CAMARGO, Á. (2017). *Adaptación, validación del inventario de Estrategia de Autorregulación en estudiantes universitarios*. Revista de suma psicológica, vol. 24, n°1 (enero-junio). Colombia: Fundación Universitaria KONRAD Lorenz. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134252832002>
- HUERTA, R. (2009), *Formación de la autonomía a través del aprendizaje estratégico*. Vol, 2, n° 2 (julio- diciembre). Recuperado de https://revistas.unasam.edu.pe/index.php/Aporte_Santiaguino/article/view/412
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. República Argentina. Recuperado de <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel3-Tema-4-33>
- Ley de Educación Nacional n° 26206. (2006). República Argentina. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Ley de Educación Superior n° 24521. (1995). República Argentina. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-1995-25394>
- LONDONA, E. (2010). *Desentrañando la lógica interna del constructivismo social de Vigotsky*. Revista de la Facultad de Arte, n° 4. Recuperado de <https://revistas.upn.edu.co/index.php/revistafba/article/view/451>
- MEZA, A. (2014). *Estrategias de aprendizaje. Definición, clasificación e instrumentos de mediación*. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Revista de Psicología Educativa. Propósitos y representaciones, vol. 1, n°2 (julio-diciembre). Recuperado de <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/48>

- MONEREO, C (coord.). BADIA, A. BUXERA, V. BOADAS, E. CASTELLÓ, L. BELTRÁN, E. MONTE, M. SEBASTIANI, E. (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- MONEREO, C.; y otros. (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: GRAÓ de IRIF, S.L. 0
- MOREIRA, M. (2019). *Aprendizaje Significativo: un concepto subyacente*. Brasil: Porto Alegre UFRGS.
- MORCHIO, L. (coord.). DIFABIO DE ANGLAT, H. BAYARRI, A. GONZÁLEZ. GARZUZI, V. DIBLASI, L. GONZÁLES, L. GIORDA, M. ALARCÓN, A. GARCÍA, G. BERLANGA, L. (2015). *Aprender a aprender como meta de la educación superior*. Buenos Aires: Taseo.
- NAVEA, A. (2018). *El aprendizaje autorregulado en estudio de Ciencias de la Salud: Recomendaciones de manejo de la práctica educativa*. Vol 19, nº4. España: Facultad de Ciencias de la Salud. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S157518131730013X>
- PALMERO, M. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. España: Octavio S.L.
- PANADERO, E. TAPIA, J. (2014). *¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje*. Revista anales de psicología, vol 30, nº2 (mayo). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731188008.pdf>
- VALLE, A. BARCA, L. GONZALEZ, A. NUÑEZ, R. PÉREZ, J. (1999). *Las estrategias de aprendizaje, revisión teórica y conceptual*. Revista Latinoamericana de Psicología, vol 31, nº3. Colombia: Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>
- Régimen Académico Marco RAM. (2024). Dirección de Educación Superior. Recuperado de https://ens9006-inf.d.mendoza.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2024/03/RAM-ANEXO-RS-2024-01591536-GDEMZA-DGE-RAM-NIV.SUP_..pdf
- RIQUELME, V. GARGALLO, B. SAHUQUILLO, M. LÓPEZ, I. (2022). *La competencia aprender a aprender en la universidad. La perspectiva de los empleadores*. Revista de Docencia Universitaria (REDU), VOL 20, Nº2 (julio-

diciembre).

Recuperado

de

<https://m.riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/191231/RiquelmeGargalloSahuquillo%20-%20La%20competencia%20aprender%20a%20aprender%20en%20la%20universidad%20La%20perspectiva%20....pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- RUIZ, B. MÓLINA, M. ACOSTA, D. (2011). *Evaluación de estrategias, motivos y enfoques de aprendizaje para la identificación del perfil de ingreso de estudiantes universitarios*. Encuentros, vol 9, n° 1, (enero-julio). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476655975002>
- SUÉREZ, J. FERNÁNDEZ, A. (2016). *El aprendizaje autorregulado: variables, estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- TRUJILLO, L. (2017). *Teorías pedagógicas contemporáneas*. Bogotá: D.C, Fundación Universitaria del Área Andina.
- VALLE, A. GÓNZALEZ, R. GÓNZALEZ, M. FERNANDEZ, A. (1998). *Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar*. Revista de Psicodidáctica, n°6. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514484006>