



**UNAD. UNIVERSIDAD NACIONAL
ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

SITUACIONES FORJADORAS DE LA AUTONOMIA

**EL APRENDIAZAJE AUTONOMO COMO PROMOTOR DE AUTONOMIA
Y FACILITADOR DE SOLUCION DE PROBLEMAS; UNA EXPERIENCIA
CON ESTUDIANTES DEL GRADO 6 DEL IED. TÉCNICO LUIS
ORJUELA.**

**Memorias para optar al título de: Especialista en Pedagogía
para el desarrollo del Aprendizaje Autónomo.**

CAMARGO PACHÓN FRANCE ELENA

Tutor: Oscar Acero

Zipaquirá, Colombia 2.009

**UNAD. UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



SITUACIONES FORJADORAS DE LA AUTONOMIA

**EL APRENDIAZAJE AUTONOMO COMO PROMOTOR DE AUTONOMIA
Y FACILITADOR DE SOLUCION DE PROBLEMAS; UNA EXPERIENCIA
CON ESTUDIANTES DEL GRADO 6 DEL IED. TÉCNICO LUIS
ORJUELA.**

**Memorias para optar al título de: Especialista en Pedagogía
para el desarrollo del Aprendizaje Autónomo.**

Camargo Pachón France Elena

Tutor: Oscar Acero

Zipaquirá, Colombia 2.009

Carta de Calificación

Inmediatamente a continuación de la portada, incluye la carta con la nota propuesta por el profesor evaluador de la tesis expresada en números.

DEDICATORIA

Dedico estas memorias a las personas que han estado a mi lado dando de sí sus conocimientos, amor y paciencia; porque me entendieron que aunque estando físicamente en casa estaba ausente concentrada en el ciberespacio, mientras ellos realizaban sus y mis actividades hogareñas especialmente a mi adorada hija Eliana y a mi esposo Alirio. Sin ellos y las valiosas orientaciones de mis tutores a quienes agradezco no hubiese sido posible lograr este triunfo.

AGRADECIMIENTOS

Mis tutores iniciando con Aida Julieta Quiñones que me llevó de la mano en mis primeros pasos del anteproyecto con todo su amor y dedicación constante y permanente; con ella busque opciones titubee, caí y me levanto orientándome con el tema de acuerdo a las características que tiene la institución donde laboro.

A Ángel Humberto Facundo Díaz con quien ya consideraba que había logrado elegir el camino perfecto, porque tenía en mi vista una gran gama de preguntas, respuestas, diálogos, encuestas, conflictos, soluciones y gracias a sus orientaciones me permitió seleccionar el camino definitivo, estaba en el umbral de este y me abandono, afortunadamente ya vislumbrara claro el panorama.

Finalmente a Oscar Leonardo Acero quien da los toques finales para conocer el producto de la dedicación, esfuerzo y plena satisfacción.

TABLA DE CONTENIDO

| | Pág. |
|---|------|
| Carta de calificación | 3 |
| Dedicatoria | 4 |
| Agradecimientos | 5 |
| Tabla de contenido | 6 |
| Lista de figuras | 7 |
| Resumen | 8 |
| Introducción | 9 |
| | |
| CAPITULO I | 10 |
| PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 10 |
| 1.1 Formulación del problema | 10 |
| 1.2 Objetivos | 13 |
| 1.2.1 Objetivo general | 13 |
| 1.2.2 Objetivos específicos | 13 |
| | |
| CAPITULO II | 14 |
| APRENDIZAJE AUTÓNOMO | 14 |
| 2.1 Estado del arte | 14 |
| 2.2 El aprendizaje autónomo | 16 |
| 2.3 La autonomía y los procesos del aprendizaje | 20 |
| | 25 |
| | |
| CAPITULO II | I 27 |
| ASPECTOS METODOLÓGICOS | 27 |
| 3.1 Metodología propuesta | 27 |
| 3.2 Muestra | 27 |
| 3.3 Variables de investigación e indicadores | 27 |
| | |
| CAPITULO IV | 29 |
| DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA | 29 |
| | |
| CAPITULO V | 47 |
| ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA | 47 |
| | |
| CONCLUSIONES | 51 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 53 |
| | |
| ANEXOS | 55 |

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 Yo fijo las normas que pienso seguir cuando voy a emprender alguna actividad
- Figura 2 Elijo por mi mismo las normas que voy a cumplir
- Figura 3 Influencia de las decisiones por el valor que representan
- Figura 4 Tengo el control sobre mis decisiones
- Figura 5 Capacidad de aprendizaje
- Figura 6 Capacidad de cambio y adaptación
- Figura 7 Proceso de aprendizaje y desarrollo
- Figura 8 Elección de los recursos para llevar a cabo actividades
- Figura 9 Identificación del aprendizaje
- Figura 10 Si tengo problemas de aprendizaje los resuelvo
- Figura 11 Cuando tengo dificultades en mi estudio
- Figura 12 Cuando realizo una tarea, es importante para mi
- Figura 13 Cuando llevo a cabo una acción, tengo el control sobre la forma de responder a la situación y asumo la titularidad de lo que hago
- Figura 14 Su grupo de amigos planifica y direcciona el desarrollo de actividades durante el proceso de aprendizaje
- Figura 15 Mi cultura, mis normas y valores sociales ha incrementado la dificultad para integrarme a los procesos de aprendizaje
- Figura 16 Importancia del apoyo de los padres
- Figura 17 Participación en actividades en la vida estudiantil I
- Figura 18 Resuelvo problemas o elaboro productos de valor para la comunidad

RESUMEN

TITULO: SITUACIONES FORJADORAS DE LA AUTONOMIA

EL APRENDIAZAJE AUTONOMO COMO PROMOTOR DE AUTONOMIA Y FACILITADOR DE SOLUCION DE PROBLEMAS; UNA EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES DEL GRADO 6 DEL IED. TECNICO LUIS ORJUELA Y SUS FAMILIAS.

AUTOR: FRANCE ELENA CAMARGO P.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje autónomo. Condiciones intrínsecas. Condiciones extrínsecas, solución de problemas

DESCRIPCIÓN

El objetivo de este trabajo es determinar las condiciones intrínsecas y extrínsecas de los estudiantes del IED. Técnico Luis Orjuela, para asumir positivamente el aprendizaje autónomo. Se realiza un estudio descriptivo de las manifestaciones de la población, obtenidas mediante una encuesta aplicada a estudiantes de grado sexto en la institución educativa.

Se analizó la variable autonomía, mediante indicadores tales como la fijación y elección de normas, la capacidad de valorarlas, la capacidad de relacionar problemas con destrezas a desarrollar y con los propósitos de aprendizaje, la búsqueda de información, generación de ideas, conclusiones, establecimiento de niveles de logro de objetivos; capacidad de diagnosticar y satisfacer necesidades de aprendizaje por medios propios, solución de problemas sin ayuda, seguridad de la calidad de su trabajo sin necesidad de aprobación por parte de otras personas.

Otra variable analizada fue la responsabilidad personal, considerando el control sobre la forma de responder a una situación y la manera de asumir la titularidad de acciones y pensamientos. Para complementar el estudio de las condiciones intrínsecas, se estudió la capacidad intelectual de los estudiantes, teniendo en cuenta la utilización de las inteligencias múltiples.

En cuanto al contexto social, se evaluaron las características de sus coetáneos, los valores colectivos, el apoyo de los padres, el lugar de vivienda y las prácticas en relación con la educación.

Se encontró que los estudiantes no tienen la capacidad de autoevaluarse, siendo ésta una actitud indispensable para el desarrollo en un sentido estable de una autoidentidad positiva, así mismo, para el diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje y el establecimiento de objetivos y de recursos. Se observa entonces, que son dependientes emocionalmente, confirmándose esto con la necesidad de aprobación y apoyo de sus padres para desarrollar exitosamente sus labores académicas.

INTRODUCCION

Las prácticas pedagógicas actuales cada vez más se desplazan hacia el aprendizaje centrado en el estudiante y por tanto se presenta un cambio en el papel del maestro, puesto que ya no se dedica a transmitir conocimientos o a instruir, sino a orientar el proceso educativo en ambientes en los cuales el estudiante sea capaz de identificar y decidir lo que quiere aprender y las condiciones en que va a hacerlo. Es por esta razón que el aprendizaje autodirigido ha cobrado tanta importancia, así como el desarrollo de las capacidades de autonomía e independencia de los estudiantes, para enfrentar con responsabilidad sus procesos.

Los objetivos del estudio son los de determinar las condiciones intrínsecas y extrínsecas de los estudiantes del IED. Técnico Luis Orjuela, para asumir positivamente el aprendizaje autónomo, mediante el análisis de los factores que inciden de una u otra forma sobre la posibilidad de construcción de procesos autodirigidos, los cuales diagnosticados, permiten que los docentes y la Institución junto con los estudiantes, diseñen estrategias enfocadas, tanto a desarrollar y reforzar sus actitudes, aptitudes, capacidades y comportamientos, como a manejar las diversas circunstancias del entorno, categorías que los afectan en el avance de sus niveles de responsabilidad y autonomía.

El estudio, entonces, abre paso a su continuación, ampliando la muestra a poblaciones, para establecer el perfil de los estudiantes, al igual que las condiciones que deben tener los mismos para asumir efectivamente el aprendizaje autodirigido, de tal manera que sus resultados formarían parte del modelo pedagógico de la Institución.

CAPITULO I

1. PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1 FORMULACION DEL PROBLEMA

Pensar el proceso educativo, induce a no dejar en el olvido que toda acción pedagógica cumple una función de mediación social acorde con los fines e ideales que tienen los grupos en el poder dominante en una sociedad históricamente determinada.

Por otro lado y de acuerdo con las políticas gubernamentales, se dice que toda acción que posibilite un aprendizaje debe enfocarse a lograr una adecuada interacción del estudiante con su realidad y debe permitir además, que cada quien construya sus propios significados. Es así, que algunas instituciones publicas y privadas de educación en el país, de acuerdo a lineamientos nacionales procedentes de los entes encargados, han implantado al interior de sus aulas el nuevo modelo de aprendizaje autónomo, el cual se debe desarrollar mediante el trabajo independiente de los estudiantes y que a su vez diseñan, supervisan y evalúan los docentes. Se quiere lograr con esto que, los estudiantes que ya no tendrían ese apelativo sino el de aprehendientes, “aprendan a aprender”, puesto que todo sistema educativo se debe centrar en esta aparente tautología.

El aprendizaje autónomo lo define Luis Insuasty¹, como un proceso educativo y activo de pensamiento, mediado socialmente y realizado en determinado contexto, que estimula al aprehendiente para que sea él mismo, el autor de su propio desarrollo y en especial que construya su propio conocimiento. Agrega que un individuo logra la autonomía cuando llega a ser capaz de pensar por sí mismo, con sentido crítico, teniendo en cuenta diferentes miradas a través de la interacción, el intercambio y el contraste de diferentes puntos de vista. Se es autónomo cuando se es capaz de gobernarse a sí mismo y es menos gobernado por los demás; un estudiante autónomo es capaz de tomar sus propias decisiones y liderar su vida.

Entonces, el aprendizaje autónomo involucra factores de orden cognitivo, socio- afectivo, motor y actitudinal, elementos que en la mayoría de los estudiantes de las instituciones privadas de educación no están orientados hacia el logro de objetivos de aprendizaje por la vía autónoma, puesto que sus particularidades orientan su mundo de vida

hacia la supervisión y presión constante, ya sea de los docentes o del medio. No todos poseen el mismo grado de desarrollo de las habilidades para este tipo de aprendizaje, siendo una condición que varía en cada uno, dependiendo de las circunstancias y de las situaciones propias.

INSUASTY, Luis. La mediación didáctica: Un sistema efectivo para promover el aprendizaje autónomo. ,

Estos mismos factores, al no haber sido evaluados en un proceso de selección riguroso, son desconocidos para la institución y los docentes, restándole así posibilidades de éxito al nuevo proceso. Esta situación se observa en los estudiantes del Instituto técnico Luís Orjuela, y para la investigación se toma la población de individuos que cursan sexto grado.

Hasta que los estudiantes no desarrollen en un sentido estable una identidad positiva, que sea reforzada por una experiencia de aprendizaje exitosa, no será posible para ellos comprometerse en los procesos de autoevaluación que generen una posible disposición afectiva y motivación para ser estudiantes autorregulados.

Es muy importante realizar el estudio de los factores que inciden en el proceso, pues su identificación contribuye a la preparación de los estudiantes para asumir la nueva situación académica de construcción de su propio conocimiento. Los aprendizajes pueden ser significativos cuando se vinculan de manera sustancial con las estructuras cognitivas de los estudiantes, dice De Zubiría² y agrega que el problema no es de métodos, sino de tipo de aprendizaje. La utilización de uno u otro método depende del carácter del material que va a ser aprendido, de la etapa en que esté el proceso de aprendizaje y de algo muy importante como el desarrollo evolutivo del estudiante.

Entonces, la preparación y condiciones actuales de la población mencionada, para asumir con responsabilidad y positivamente el nuevo modelo, deben ser interpretadas, para no ocasionar un deterioro mayor a la calidad de su educación y a los procesos de desarrollo de la sociedad, continuando con el pesado lastre de la pedagogía tradicional. En este contexto, enfrentados tanto aprehendiente como facilitadores al nuevo procedimiento, es necesario plantear abiertamente las condiciones actuales de los primeros, el estado presente de sus categorías, factores del orden cognitivo (capacidad intelectual), socio-afectivo, motor y actitudinal relacionados con su autonomía, que precisados hoy, permitirán que tanto los docentes como las instituciones diseñen estrategias enfocadas a ayudar a los estudiantes a asumir positivamente el aprendizaje autónomo. Se lograría efectivamente el desarrollo individual de los aprehendientes, así como el de la Institución y por ende el de la región y el país, puesto que quienes toman iniciativa en el aprendizaje, tienen más posibilidades de retener lo que aprenden que el estudiante pasivo; a mayor participación en las decisiones que inciden en su aprendizaje, se facilitan la motivación y efectividad en el proceso educativo. Por ello, para encontrar la

manera de abordar lo anterior, es preciso responder a los siguientes interrogantes:

DE ZUBIRIA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Pedagogía Conceptual. Fondo de Publicaciones Fundación Alberto Merani. Sexta Edición. Santafé de Bogotá. 1994, p. 126.

¿Qué condiciones intrínsecas y extrínsecas hacia el aprendizaje tienen los estudiantes de sexto grado del IED, para asumir positivamente el aprendizaje autónomo?

¿Qué condiciones intrínsecas hacia el aprendizaje autónomo tienen los estudiantes del Luis Orjuela?

¿Cuáles son las condiciones extrínsecas de los estudiantes de sexto grado, que pueden afectar su aprendizaje autónomo?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo General

Determinar las condiciones intrínsecas y extrínsecas que tienen los estudiantes que cursan sexto grado, para asumir positivamente el aprendizaje autónomo, mediante la recopilación y el análisis de la información pertinente y a partir de este momento llevar el seguimiento durante los seis años que cursen en la Institución. Para aprender a aprender estrategias que requieran una conciencia individual y la regulación de los procesos cognitivos utilizados.

1.2.2 Objetivos Específicos

Interpretar las condiciones intrínsecas de los estudiantes hacia los procesos de formación autónoma.

Establecer las condiciones extrínsecas de los estudiantes, que pueden afectar sus procesos de aprendizaje autónomo.

CAPITULO II

APRENDIZAJE AUTÓNOMO

2.1 ESTADO DEL ARTE

La educación tradicional, aquella que surgió en el siglo XVIII, anexa al progreso de la industrialización y que adquirió bajo la visión decimonónica una proyección técnico-asistencial, penetró el siglo XX como un mecanismo necesario de control social y perpetuación indefinida del régimen capitalista de producción. Semejante educación, considerada funesta dentro del pensamiento dinámico, pero adecuada a la estática del modelo económico vigente, tiene como objetivo fundamental, dentro de la filosofía del capitalismo, tomar individuos para un mercado laboral, instruirlos en el desempeño de tareas específicas y particulares; adiestrar sujetos obedientes amoldables a una sociedad uniformizante y rutinizada; crear valores y comportamientos favoreciendo los intereses de la clase social en el poder, cosificando la conciencia y restringiendo las posibilidades de adquirir nuevas categorías de pensamiento. La descripción introduce relaciones de poder-autoridad, economía y política, por consiguiente, la denominada pedagogía tradicional no es una mecánica formativa de operaciones cognitivas orientada a ordenar, distribuir y transmitir redes conceptuales innovadoras, sino que corresponde a un sistema ideológico concreto que condensa formas culturales, legitima relaciones de producción, fomenta modos de pensar y estructura comportamientos específicos.

En relación con sus peculiaridades visibles, muchos autores tildan la instrucción convencional de memorística, libresca, autoritaria, transmisora acrítica de contenidos, incapaz de generar ciencia, etc., estando otros interesados en forzar reformas metodológicas pero no de contenido. De esta forma, dice Henry Giroux³, la pedagogía transmite ideología al considerar que el conocimiento pertenece a una esfera diferente del acontecer social y por ello es neutral, apolítico, válido y legítimo en todos los contextos económico-políticos, aplicando un cientificismo aséptico que lo oficializa e institucionaliza sin un cuestionamiento y replanteamiento crítico. El conocimiento se presente como objetivo en el sentido de que es algo externo al individuo, al que se impone. Como realidad externa, el conocimiento está divorciado del significado humano y de la comunicación intersubjetiva, no se contempla ya como algo destinado a ser cuestionado, analizado o negociado. Más bien se convierte en algo que puede administrarse y dominarse. En este caso el conocimiento queda separado del proceso autoformativo de generación del conjunto de significados propio de cada uno, un proceso que implica una relación interpretativa entre sujeto cognoscente y objeto conocido. Una vez perdida la dimensión subjetiva del conocimiento, la meta de éste pasa a ser la acumulación y categorización (las competencias).

GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Ediciones Paidós. 1990. P. 53,54.

Desde tal punto de vista, la educación tradicional no sólo aísla el conocimiento en esferas ahistóricas y suprahumanas sino que también lo fragmenta en informaciones específicas y saberes particulares carentes de una representación abstracta general, tratando de manera implícita de socavar las posibilidades teóricas dinámicas, falibles y cambiantes, instalando en su lugar una multiplicidad aparentemente incoherente de datos.

Semejante reduccionismo del conocimiento a una serie de datos, informaciones y secuencias sin sentido y significado autoformativo, lleva a considerarlo como algo que puede ser acumulado y categorizado al estilo de los sacos en una bodega; la ciencia, al perder el carácter interpretativo-teórico-conceptual del mundo, sin una representación significativa en el individuo, para que pueda actuar sobre la realidad, pasa a transformarse en un objeto que puede ser dominado, consumido y transmitido.

La suposición de que el conocimiento es transmisible proviene de la identificación de los contenidos educativos con las informaciones, los hechos y los datos particulares de la ciencia. Explica Julián De Zubiría⁴, que se redujo las ciencias naturales a los nombres de las plantas, los huesos y las especificidades de las micropartículas; las ciencias sociales a la enumeración de hechos, anécdotas y accidentes y convirtió las matemáticas a ejercicios mecánicos ininteligibles. Sólo reduciendo la ciencia a sus elementos más particulares y específicos fue posible pensar que el conocimiento se transmitía.

Esta circunstancia da lugar a la formalización de un prototipo de aprendizaje centrado en la reiteración constante de lo establecido, sin ampliar otras esferas del pensamiento; pues al situar al acervo científico-cultural en el ámbito de los contenidos, se olvida su perspectiva histórica apartando su función antropológica, la cual hace consciente al ser humano de su vida histórico-social.

Ya en el siglo XXI, continuando con la destrucción de la capacidad crítica de la pedagogía tradicional y la resolución de las necesidades de formar individuos para el mercado laboral, se plantea la educación por competencias y el aprendizaje autónomo, como nuevos lineamientos gubernamentales. Se extiende, de esta manera, la presentación de la ciencia de forma lineal, desconociendo que el verdadero aprendizaje implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio y proyecciones al futuro, porque la apropiación y transformación del objeto de conocimiento está determinada por las características propias del sujeto, ubicado dentro de un colectivo, con relaciones de producción específicas y representaciones mentales típicas

DE ZUBIRIA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Pedagogía Conceptual. Fondo de Publicaciones Fundación Alberto Merani. Sexta Edición. Santafé de Bogotá. 1994. P. 62, 64.

En cuanto a las competencias, en principio, al menos hace cien años, según Boletín Informativo del Ministerio de Educación⁵, tuvieron un trasfondo netamente laboral cuando Inglaterra y Alemania buscaron precisar las exigencias que debían cumplir quienes aspiraban a obtener una certificación oficial para ejercer oficios específicos. Para realizar una labor concreta se debían tener unos conocimientos precisos que, aplicados de manera idónea, facultaban a ese alguien para desempeñarse en ésta u otra tarea; tener unos conocimientos determinados y aplicarlos en ciertos contextos con destreza.

Este criterio actualmente se ha extendido en el ámbito de la educación, hasta el punto que las instituciones están en el proceso de transformación de sus currículos, puesto que el concepto se amplió, haciéndose más complejo, pues ya no solo da cuenta de un saber, y de un saber hacer, sino también se pretende, que de un saber ser.

Se involucra todo esto en la visión de la nueva sociedad del conocimiento, el mundo profesional, el laboral, el mundo ciudadano y la cotidianidad. Se quiere garantizar una formación que se prolongue a lo largo de la vida, una formación que no sea excluyente, que tienda puentes entre mundos; en pocas palabras, la formación por competencias se convierte en un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes que, relacionados entre sí, permitan al individuo argumentar, interpretar, proponer y actuar en todas sus interacciones a lo largo de su vida. Todo esto dentro del espectro de la educación tradicional y sus implicaciones, no tanto de tipo metodológico, sino de perspectiva histórica del conocimiento, como se dijo inicialmente.

2.2 EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

El aprendizaje autónomo es un proceso de formación permanente en el que juegan y se combinan muchos factores del orden cognitivo, socio-afectivo, motor y actitudinal. Básicamente, un estudiante en este recorrido toma conciencia del potencial de su mente, para procesar la información que recibe de manera consciente y sacarle el mayor beneficio en función de una determinada meta; en últimas él dirige independientemente sus propios procesos de aprendizaje. Según los autores, estos planteamientos llevan entonces a privilegiar los aprendizajes significativos sobre los aprendizajes memorísticos, esto como dice Julián de Zubiría⁶, es la adquisición de nuevos conceptos de modo no arbitrario y sí sustancial, mediante la incorporación y adecuación recíproca, con otros conceptos y esquemas ya existentes en la estructura cognoscitiva del individuo.

Educación Superior boletín informativo N° 5. Ministerio de Educación Nacional 2.005 DE SUBIRIA SAMPER, Julian Los Modelos Pedagógicos. Pedagogía Conceptual. Santafé de Bogotá. Fundación Alberto Merani 1994 pág 98

Un aprendizaje también es significativo, según Robert J. Marzano⁷, cuando un aprendiz puede hacer transferencia, cuando ha desarrollado habilidades básicas de pensamiento, cuando ha contextualizado el aprendizaje y ha reflexionado sobre sus propias habilidades, cuando ha incorporado conocimientos y los aplica con sentido, además cuando realiza evaluación crítica de cada proceso que vive. Agrega el autor, que no se pueden escapar la formación y aplicación de prácticas y hábitos cognitivos, académicos y sociales, así como la autorregulación, la motivación, el pensamiento crítico y el pensamiento creativo. Elementos similares se dan en el desarrollo de los procesos de aprendizaje autónomo, contrarios a los que propician la recepción pasiva de contenidos que se complementa con las recompensas que son algo extrínseco a los individuos y están mediadas por las relaciones de poder entre profesor y estudiante, donde aquel es la fuente incuestionable de alabanza y desaprobación además de dispensador del conocimiento.

La comprensión del significado de aprendizaje autónomo se facilita al revisar el concepto de autonomía, que, según Marco Elías Contreras B.⁸, significa que uno puede fijar, y en realidad fija, sus propias normas y que puede elegir por sí mismo las que va a respetar. En otras palabras, la autonomía se refiere a la capacidad de una persona para elegir lo que es valioso para ella, es decir, para realizar elecciones en sintonía con su autorrealización.

Los autores desarrollan también el concepto de aprendizaje autodirigido en lugar de aprendizaje autónomo y al respecto afirman que la autodirección en el aprendizaje es una combinación de fuerzas tanto interiores como exteriores de la persona, que subrayan la aceptación por parte del estudiante de una responsabilidad cada vez mayor respecto a las decisiones asociadas al proceso de aprendizaje.

De igual manera, otros han hecho planteamientos en el mismo sentido, definiéndolo como el proceso personal de aprender a aprender, a cambiar y a adaptarse, convirtiéndose la enseñanza en una situación provisional que tiene por objetivo hacer al estudiante autosuficiente. Continúan diciendo que el propósito de la

educación de adultos o de cualquier tipo de educación es convertir al sujeto en un estudiante continuamente dirigido desde adentro y que opera por sí mismo. La autodirección es la capacidad que tiene el estudiante adulto de asumir la responsabilidad de la planificación y dirección del curso de su aprendizaje.

Contreras Buitrago asocia el aprendizaje autodirigido con andragógico y lo considera como un proceso en el cual los individuos toman la iniciativa en el diseño de sus experiencias de aprendizaje, diagnóstico de necesidades,

MARZANO, Robert J. Un aula diferente: Enseñar con las dimensiones de aprendizaje. 1992.

CONTRERAS BUITRAGO, Marco Elías y otros. Educación Abierta y a distancia. Alternativa de autoformación para el nuevo milenio. Ediciones Hispanoamericanas. 1999. p. 54.

Localización de recursos y evaluación de los logros. Afirma que los adultos generalmente tienen una elevada necesidad psicológica de ser autodirigidos. De igual manera justifica el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autodirigido a partir de razones como:

Las personas que toman la iniciativa en el aprendizaje tienen más posibilidades de retener lo que aprenden que el estudiante pasivo.

El hecho de tomar la iniciativa en el aprendizaje está más acorde con los procesos naturales de desarrollo psicológico.

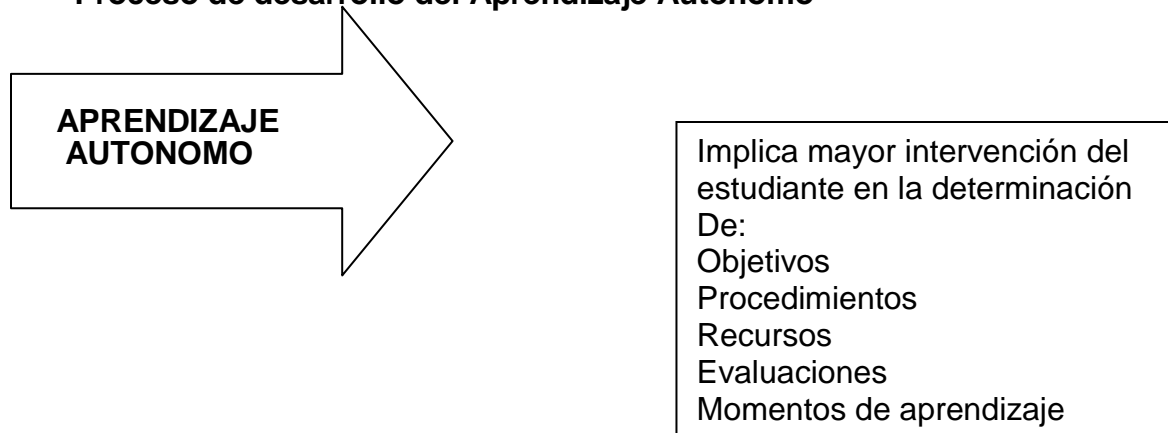
En la práctica gran cantidad de desarrollos educativos recientes sitúan la responsabilidad del aprendizaje en manos de los estudiantes.

El autor también plantea que la capacidad de aprender por uno mismo, se ha convertido de repente en un requisito previo para vivir en este nuevo mundo.

Los seres humanos continuamente están tomando decisiones y realizando diversas acciones con autonomía. En algunas ocasiones se aplica dicha autonomía sobre cosas o aspectos cotidianos o elementales y en otras se ejerce para tomar decisiones sobre proyectos trascendentales. El ejercicio autónomo se realiza en casi todos los aspectos de la vida, como son el hogar, el trabajo y el estudio.

Cuando se habla de aprendizaje autónomo se refiere al grado de intervención del estudiante en el establecimiento de sus objetivos, procedimientos, recursos, evaluación y momentos de aprendizaje, (Figura 1). En la práctica, en un programa educativo, no es usual que exista un grado absoluto de autonomía en dichos aspectos y posiblemente tampoco es muy aconsejable; sin embargo, la experiencia ha demostrado que cuando el estudiante tiene una mayor participación en las decisiones que inciden en su aprendizaje, se facilitan la motivación y efectividad en el proceso educativo

Proceso de desarrollo del Aprendizaje Autónomo



Hoy en día son comunes las ideas y conceptos alrededor de términos afines como autodirección, autoeducación, aprendizaje andragógico, aprendizaje autónomo, aprendizaje planificado por uno mismo, educación a distancia; sin embargo, los planteamientos, desarrollos conceptuales y prácticas específicas al respecto no son nada recientes. Por el contrario, antes de la organización de centros educativos formales, la autoeducación fue casi la única opción que tuvieron las personas para instruirse o comprender las cosas que sucedían en su entorno inmediato. Diversos historiadores afirman que la autoeducación fue importante en la vida de los filósofos griegos. Sócrates se consideraba un autodidacta y reconocía que aprendía continuamente de quienes le rodeaban. Platón consideraba que el fin último de la educación de los jóvenes era el de desarrollar sus capacidades para actuar como autodidactas durante la edad adulta. Aristóteles explicó la autorrealización como una sabiduría potencial que podía desarrollarse, ya fuese con la orientación de un maestro o sin ésta.

Durante la América colonial muchas personas practicaron la autodirección en el aprendizaje y dada la escasa disponibilidad de material educativo escrito se utilizó bastante la tradición oral. Buena parte de los próceres, líderes y personajes que han hecho historia no tuvieron acceso a una educación formal completa y la educación autodirigida se constituyó en elemento fundamental para su proceso de autorrealización.

En los últimos años y especialmente a partir de la segunda mitad del siglo XX han presentado variaciones sustanciales en las concepciones, enfoques y metodologías sobre educación y aprendizaje. Tradicionalmente el centro del proceso educativo ha sido el maestro y por lo tanto los estudiantes se han venido agrupando a su alrededor en las llamadas “clases”, ya que aquel ha sido quien ha estado decidiendo los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las estrategias, los momentos en el tiempo, los indicadores de logro, etc.; por tanto el estudiante ha sido altamente dependiente del profesor.

Cada vez es más fuerte y radical el desplazamiento de las prácticas pedagógicas hacia un aprendizaje centrado en el estudiante y por tanto se presenta un cambio en el papel del maestro, puesto que ya no se dedica a transmitir conocimientos o a instruir, sino a orientar el proceso educativo en ambientes en los cuales el estudiante

sea capaz de identificar y decidir lo que quiere aprender y las condiciones en que va a hacerlo. En otras palabras, se ha venido dando mayor importancia al aprendizaje autodirigido, en el cual el estudiante debe ser capaz tanto de identificar sus necesidades de aprendizaje como de acudir a las fuentes de información y a procesos de formación para satisfacer dichas necesidades. Bajo esta concepción el aprendizaje no se limita a las cuatro paredes del aula, ya que los límites de ésta se amplían a todos los escenarios en que interactúa el estudiante, es decir que se tiene el mundo entero por aula de clases. Este tipo de aprendizaje se viene aplicando ampliamente en procesos de instrucción relacionados con la formación profesional en diversas disciplinas, el desarrollo de recursos humanos en la empresa, la educación continuada, etc.

Este cambio se explica en parte en la aceptación generalizada de principios básicos como los siguientes:

El reconocimiento de que cada persona aprende conceptos y desarrolla destrezas de manera distinta y a ritmo diferente que otras.

El aprendizaje es más efectivo cuando es experimental, o sea que se aprende mejor cuando se tiene la oportunidad de probar o de confrontar con la realidad los conceptos teóricos.

Como respuesta a los incesantes cambios que se presentan en todos los ámbitos, el aprendizaje debe ser permanente, o sea que se realiza durante toda la vida, por tanto toda persona debe desarrollar habilidades para la adquisición de nuevos conocimientos de manera continua e independiente.

Una opción adecuada para responder a estas realidades es la de aumentar la autonomía del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, de tal manera que esté en capacidad de relacionar problemas por resolver y destrezas por desarrollar, con necesidades y propósitos de aprendizaje, así como de buscar la información necesaria, analizarla, generar ideas para solucionar problemas, sacar conclusiones y establecer el nivel de logro de sus objetivos.

3.3 LA AUTONOMIA Y LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

Los comportamientos de independencia y autonomía, afirma Contreras Buitrago se dividen en independencia instrumental e independencia emocional. Cuando se está desarrollando una tarea o actividad y se procede a solucionar los problemas que se van encontrando, sin solicitar ayuda, se está empleando la independencia instrumental. Si se considera que no se necesita aprobación por parte de otra u otras personas para estar seguro de la calidad de trabajo que se ha realizado o del grado de dominio que se tiene sobre dicha tarea, se está empleando la independencia emocional.

Los comportamientos motivados por la necesidad de aprobación por parte de otras personas son sintomáticos de dependencia emocional. En realidad está comprobado que todos los seres humanos requieren, en menor o en mayor grado, de alguna forma de aprobación externa como un mecanismo de refuerzo o de validación de los conocimientos y destrezas.

Cuando un estudiante autónomo desarrolla un programa de aprendizaje valora por sí mismo el nivel de avance o de logro en sus propósitos de formación (auto aprobación) y por tanto es emocionalmente independiente. En la medida en que acuda al profesor en busca de aprobación estará empleando un menor grado de autonomía. Se plantea, igualmente, que en la medida en que un niño empieza a formar su propia identidad va descubriendo que puede tomar decisiones por sí mismo. Pero, desafortunadamente, en la mayoría de los casos, al ingresar en un programa educativo se debe acostumbrar a que las decisiones y la responsabilidad por su propio proceso formativo las asuman sus profesores y sus padres. De esta manera se inhibe el desarrollo de su capacidad autónoma. En consecuencia al llegar a la edad adulta presenta dificultades para realizar aprendizajes autodirigidos. Cuando una persona se da cuenta de que puede comportarse de manera totalmente autodirigida puede afirmar que ha llegado a ser psicológicamente adulta.

El mismo autor también afirma que el comportamiento autónomo es adulto y por tanto, una educación apropiada debería basarse en el restablecimiento y apoyo de la autonomía del estudiante a través de metodologías de aprendizaje adecuadas. Explica el aprendizaje autónomo como un proceso en el cual las personas asumen la iniciativa, con o sin ayuda de otras, en el diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje, la formulación de sus objetivos, la identificación de los recursos necesarios para aprender, la elección y aplicación de las estrategias adecuadas y la evaluación de los resultados de su proceso. También plantean que el concepto de auto dirección en el aprendizaje involucra dos dimensiones distintas, pero relacionadas, que son el aprendizaje autodirigido y auto dirección del estudiante. El término aprendizaje autodirigido se refiere a un método de instrucción mediante el cual el estudiante asume responsabilidad primaria en la planificación, elaboración y evaluación de su proceso de aprendizaje, aun cuando pueda intervenir un agente educativo como facilitador de este proceso. El término auto dirección del estudiante involucra las características de la personalidad del individuo y se centra en las preferencias del estudiante por asumir la responsabilidad de su aprendizaje.

Para estos autores el punto de partida o la piedra angular de la autodirección en el aprendizaje es la responsabilidad personal y ésta se da cuando el individuo asume la titularidad de sus pensamientos y acciones, cuando tiene el control sobre la forma de responder a una situación y no necesariamente el control de las diversas circunstancias del entorno.

En realidad las personas adultas asumen una disposición diferente para aceptar su responsabilidad personal en procesos de aprendizaje y no precisamente inician experiencias de aprendizaje con habilidades consolidadas para el aprendizaje autónomo. En todo caso una meta deseable para todo adulto es la de asumir el mayor control de su propio destino; por tanto, los programas y los educadores de adultos deben dedicar parte de sus acciones a ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades para asumir elevados niveles de responsabilidad en su propio aprendizaje.

Al asumir que el punto de partida para todo proceso de aprendizaje está en el propio individuo, no se puede desconocer la importancia del contexto social en el cual se realiza el aprendizaje, ya que dicho contexto proporciona el escenario en que éste se va a desarrollar. En el entorno en el cual el adulto desarrolla sus actividades cotidianas se encuentran diversos elementos y recursos que pueden ser utilizados como parte de redes de aprendizaje con el propósito de efectuar intercambios informales de aprendizaje.

De igual manera se considera que quien asume la responsabilidad personal como individuo, se encuentra en posición más favorable para realizar actuaciones sociales más responsables y para asumir las consecuencias de sus acciones.

En el mismo sentido, consideran los autores, que la autodirección es una condición situacional influida tanto por variables contextuales como por las características del estudiante y las del profesor o facilitador. La mayor o menor necesidad de dirección de un adulto en situación de aprendizaje se relaciona con su nivel de competencia, o sea con los conocimientos y habilidades para tomar decisiones y con el grado de dependencia, es decir, la capacidad de autodirigirse en situaciones específicas. Es claro que no todos los adultos poseen el mismo nivel de desarrollo de las habilidades para el aprendizaje autónomo y aparentemente ésta es una condición que varía dependiendo de las circunstancias y de las situaciones de aprendizaje. Hasta que los estudiantes no desarrollen, en un sentido estable, una autoidentidad positiva que sea reforzada por una experiencia de aprendizaje exitosa, no será posible para ellos comprometerse en aquellos procesos de autoevaluación que generen una posible disposición afectiva y motivación para ser estudiantes autorregulados.

Es indiscutible que en los últimos años, especialmente en la segunda mitad del siglo XX, han retornado gran interés las investigaciones, debates y controversias, alrededor de las bondades y limitaciones de los procesos relacionados con el aprendizaje

autónomo; de igual manera se han venido compartiendo los resultados de múltiples experiencias que se han adelantado en diversos países alrededor del mundo. Cada día es mayor el número de partidarios o de personas convencidas de estas formas de aprendizaje; sin embargo, también es necesario reconocer que hay quienes todavía son escépticos sobre los resultados y el grado de generalización de las prácticas autónomas.

A manera de síntesis se exponen a continuación algunas de las conclusiones que se han venido elaborando a partir de dichas investigaciones y experiencias:

Los estilos, enfoques y resultados varían dependiendo de las personas y de las situaciones de aprendizaje. Cada vez que se inicia un proceso de aprendizaje se encuentran nuevas necesidades de asistencia externa, iniciativa y reflexión personal en relación con la actividad de aprendizaje.

Todas las personas poseen y pueden desarrollar, en diferente grado, capacidades para la autodirección en el aprendizaje. Esto implica tratamientos o atención diferenciada por parte de los profesores, orientadores o tutores.

La autodirección o autonomía no es sinónimo de aislamiento de elementos o de factores externos, ni de autosuficiencia absoluta. Este tipo de aprendizaje se puede dar tanto individualmente como en grupos y en permanente interacción con diversos elementos del entorno.

La formación mediante procesos de autodirección exige considerable tiempo y recursos para organizar las actividades de aprendizaje, pero a cambio se obtiene una buena cantidad de beneficios adicionales, como mayor interés y retención, avance al propio ritmo, desarrollo de pautas propias para el planteamiento y solución de problemas, consolidación de la confianza y el concepto de sí mismo, disposición por iniciar y mantener de manera permanente procesos de aprendizaje por iniciativa propia.

Aun cuando un medio básico para este tipo de aprendizaje es el escrito, las actividades no se concentran exclusivamente en éste y se pueden emplear múltiples opciones alternas: participación en grupos de estudio, viajes de estudio, visitas a entidades u organizaciones, colaboración con expertos, participación en debates, entrevistas, investigaciones, foros electrónicos, etc.

La autodirección no implica pasividad, comodidad o inactividad por parte del tutor o maestro, por el contrario, exige asumir un papel activo, acciones de negociación con el estudiante, intercambio de puntos de vista, preparación de recursos y de medios, convalidación de resultados, fomento de actitudes analíticas y críticas en el estudiante y demás acciones que favorezcan un aprendizaje de alta calidad.

Cuando se logra una adecuada comprensión del potencial que ofrece la autodirección en el aprendizaje y cada uno de los elementos interactuantes (Estudiante, tutor, institución educativa) asume con responsabilidad sus respectivas funciones, se deben obtener resultados de excelente calidad. Está demostrado que la mayoría de los estudiantes ponen en acción sus capacidades plenas y aplican el máximo esfuerzo con el propósito de lograr aprendizajes de alta calidad, cuando se les otorga confianza.

Entre las diversas opciones de aprendizaje que están al alcance de los adultos, aquellas que privilegian acciones de autonomía en la toma de decisiones con respecto a su propio aprendizaje se constituyen en la alternativa más adecuada para éstos.

Un elemento importante para facilitar el aprendizaje autónomo lo constituyen los recursos, los cuales se pueden agrupar en audiovisuales, individualizados, institucionales y con el docente.

Entre los recursos audiovisuales que se puede emplear están: módulos de autoinstrucción, textos educativos, revistas, periódicos, videos educativos, videos

interactivos, computadores, tutoriales interactivos por computador, redes electrónicas, televisión, radio.

- Como recursos individualizados se destacan los viajes de estudio, visitas de observación, proyectos de aprendizaje, registros personales, juegos de creatividad, evocación estimulada y conversación con uno mismo. En cuanto a los recursos institucionales se pueden anotar las bibliotecas, laboratorios, centros de práctica, aulas, auditorios, salones de proyección, bases de datos, conferencias presenciales, teleconferencias, audioconferencias, museos, grupos de debate y correo electrónico. Las ayudas que se pueden emplear en interacción con el docente también pueden ser de distinto tipo, como la tutoría presencial y a distancia, orientación para la realización de actividades de aprendizaje, debates en grupos de estudio, comunicación telemática e informes de actividades realizadas.

- En cuanto al rendimiento escolar y los agentes que inciden en él, Sandra Castañeda Figueiras¹⁰, dice que durante los decenios 1960-89 hubo diversos esfuerzos de revisión de literatura, los cuales sistematizaron en varias formas los llamados factores de rendimiento escolar o factores de aprendizaje, como variables que inciden, de una u otra forma, sobre la posibilidad de construcción de aprendizaje autónomo de los estudiantes de educación superior. Agrega que la expresión “factores del rendimiento escolar” se concibe como un mapa general del campo de la investigación educativa, utilizable tanto para una investigación de orientación sociológica, como para una antropológica, histórica o psicológica.

- El trabajo más importante, por su síntesis de excepcional amplitud, fue el de M. Wang, acompañado de otros autores¹¹, en 1993, quienes analizaron la relación que pueden tener con el aprendizaje algunas variables independientes, agrupadas en categorías y en constructos teóricos. Las variables fueron agrupadas en constructos teóricos, como:

- Características del contexto social y familiar: Con las siguientes categorías:

Variables relativas a las características de la comunidad

Variables de los coetáneos

Variables del ambiente del hogar, apoyo de los padres

Variables relacionadas con el uso del tiempo escolar.

- Características de los alumnos. Cuyas categorías son

Género, edad

Características sociales y conductuales

CASTAÑEDA FIGUEIRAS, Sandra. Educación, Aprendizaje y Cognición. Teoría en la práctica. México: Ed. El Manual Moderno. 2004. p. 5-6
WANG, M., GENEVA C., HAERTEL, D., WLBERG, H.J. 1993. Toward a Knowledge Base for School Learning. Review of Educational Research. Vol. 63 (Autumn) No.3. p. 249-294. Citado por CASTAÑEDA F., Sandra. Educación, Aprendizaje y Cognición. Teoría en la práctica.

Características motivacionales y afectivas

Características cognitivas

Características metacognitivas

Características psicomotrices

Aunque estas variables fueron sistematizadas, trabajadas y analizadas en el contexto de la relación que pueden tener con el aprendizaje, éste como única variable dependiente, la investigación los retomó como constructos que pueden afectar el aprendizaje autónomo.

Los siguientes son algunos puntos relativos a ciertos factores del rendimiento escolar:

- Los factores del alumno, pueden considerarse como remotos, las características innatas, que son la edad, el sexo y la capacidad, aunque de hecho influyen en el rendimiento en forma tan inmediata como las prácticas escolares, paraescolares y extraescolares. Las capacidades se refieren a las teorías como las de las inteligencias múltiples y su distribución diferenciada entre los individuos. En cuanto a los factores del desarrollo físico, cognitivo y afectivo, dice la autora que hay que tener en cuenta que la madurez biológica de los adolescentes se anticipa varios años a la edad en que se alcanzaba tradicionalmente, en tanto que la madurez psicológica se retrasa varios años también.
- Los factores del entorno social y familiar incrementan la dificultad para tratar a seres fuertes e inmaduros, debido a los apresurados cambios en las costumbres y normas sociales que modernidad y globalización traen consigo, agrega Castañeda. Pueden abordarse aspectos de las relaciones en comunidades pequeñas y grupos de coetáneos y la cultura como el conjunto de creencias, normas y valores colectivos, como elementos que se encuentran en la base de la cohesión social. Además de éstos, el nivel económico, que según los funcionalistas incide en el rendimiento escolar; también se tienen en cuenta como factores próximos, aspectos socioculturales, demográficos y familiares como las prácticas en relación con la educación. Los últimos como factores inmediatos del rendimiento escolar.

CAPITULO III

3. ASPECTOS METODOLOGICOS

3.3 METODOLOGIA PROPUESTA

ENFOQUE: Cuantitativo.

Se realizará una investigación de tipo cuantitativo, en la cual se recolectará la información en un solo momento y en grupos de estudiantes de sexto grado de la institución, que comparten características espacio-temporales y situacionales. Esta medición permitirá indagar y describir, tanto la incidencia y los valores de las variables en las cuales se manifiestan las condiciones intrínsecas de los estudiantes hacia los procesos de formación autónoma, como sus interpretaciones desde dentro del grupo mismo y desde su propia visión del aprendizaje autónomo y la autonomía.

Para la recopilación de información se utilizó un instrumento tipo encuesta., con dos niveles de información; el primero, donde se encuentra la información que identifica al estudiante encuestado y, el segundo, en el cual está compilada la información requerida para el estudio propuesto (anexo A).

3.3 MUESTRA

La constituyó 100 estudiantes de sexto grado del IED. Técnico Luís Orjuela. Los criterios de selección estuvieron basados en las diferencias culturales, género y estrato social.

3.3 VARIABLES DE INVESTIGACION E INDICADORES

CONDICIONES INTRINSECAS – AUTONOMIA

Fijar propias normas

Elegir por sí mismo las normas que va a respetar

Capacidad de elegir lo que es valioso para sí

Realizar elecciones en sintonía con autorrealización

Capacidad de relacionar problemas por resolver y destrezas por desarrollar, con necesidades y propósitos de aprendizaje

Buscar información necesaria, analizarla, generar ideas para resolver problemas, sacar conclusiones y establecer el nivel de logro de sus objetivos

Capacidad de satisfacer necesidades de aprendizaje acudiendo a fuentes de información y a procesos de formación

Asumir iniciativa de diagnosticar necesidades de aprendizaje con o sin ayuda de otros

(objetivos, recursos, estrategias y evaluación)

COMPORTAMIENTOS DE AUTONOMIA - Se dividen:

Independiente instrumental:

Solucionar problemas encontrados sin ayuda

Independiente emocional:

Seguridad de la calidad de trabajo sin necesidad de aprobación

Valoración por sí mismo de logros

REPONSABILIDAD PERSONAL

Asumir la titularidad de pensamientos y acciones

Control sobre la forma de responder a una situación (no control de situaciones del entorno).

CAPACIDAD INTELECTUAL

Inteligencias múltiples

Inteligencia lingüística

Inteligencia lógico-matemática

Inteligencia espacial

Inteligencia musical

Inteligencia corporal

Inteligencia interpersonal

Inteligencia intrapersonal

CONDICIONES EXTRINSECAS -CONTEXTO SOCIA

Características de la comunidad: creencias, normas, valores colectivos

Variables de coetáneos

Ambiente en el hogar

Apoyo de los padres

Uso del tiempo escolar

Nivel económico

Prácticas en relación con la educación:

Grupos de estudio

Viajes de estudio, visitas a entidades u organizaciones

Colaboración con expertos, investigaciones Participación en debates, foros, conferencias, etc. Fomento de actitudes analíticas y críticas

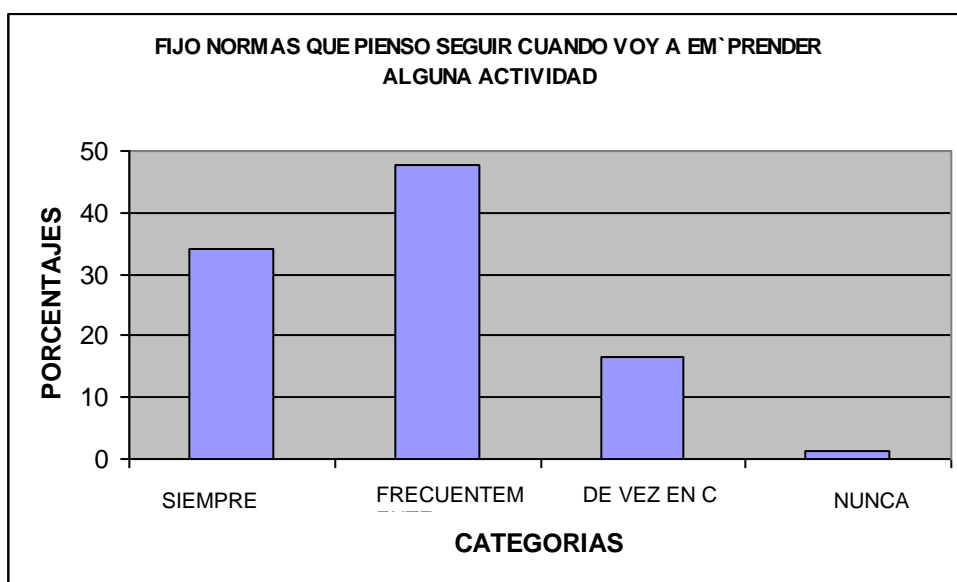
Visitas a bibliotecas, redes de información, museos, etc. Tutorías con docentes

CAPITULO IV

4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS:

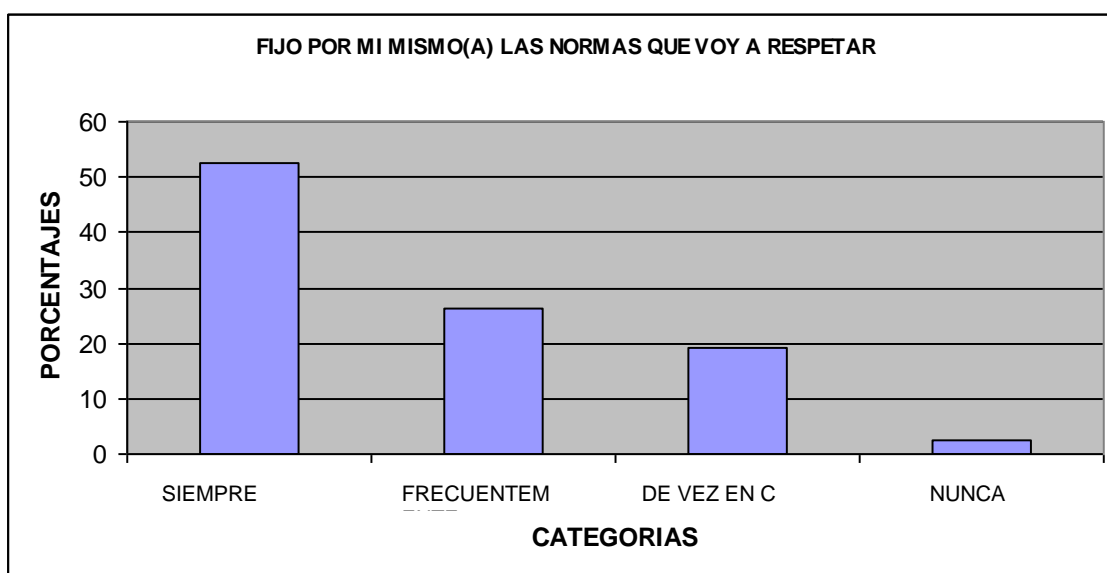
4.1 Figura 1. Yo fijo las normas que pienso seguir cuando voy a emprender alguna actividad.

| SIEMPRE | FRECIENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|----------------|------------------|-------|
| 34,13% | 42,61% | 16,17% | 1,59% |



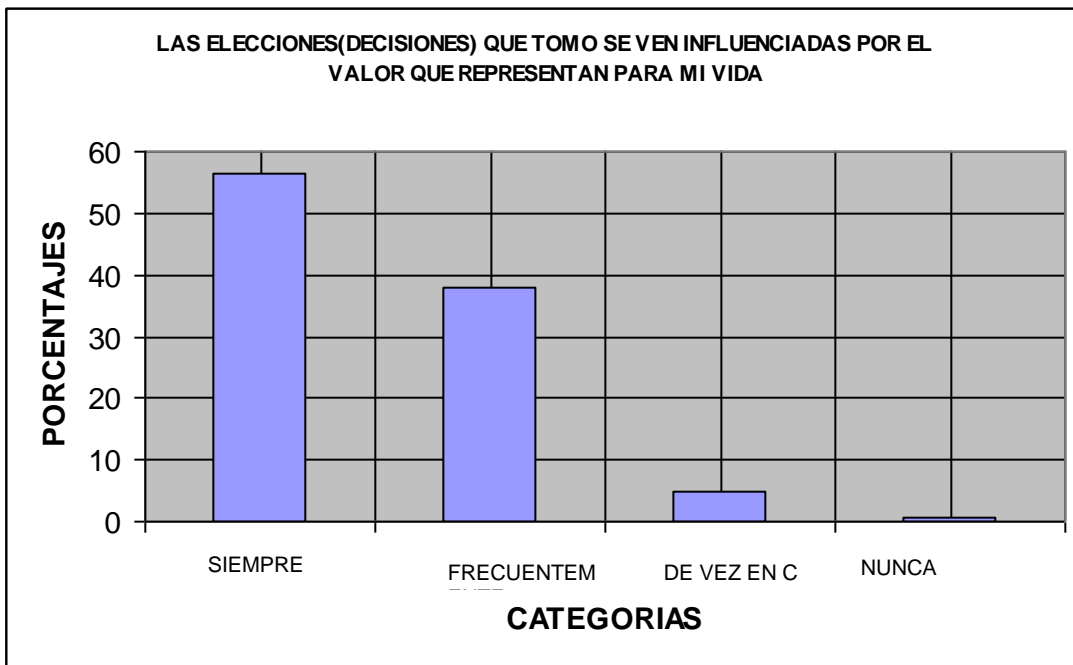
4.2 Figura 2. Elijo por mi mismo las normas que voy a respetar.

| SIEMPRE | FRECUENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|----------------|------------------|-------|
| 52,38% | 26,19% | 19,05% | 2,38% |



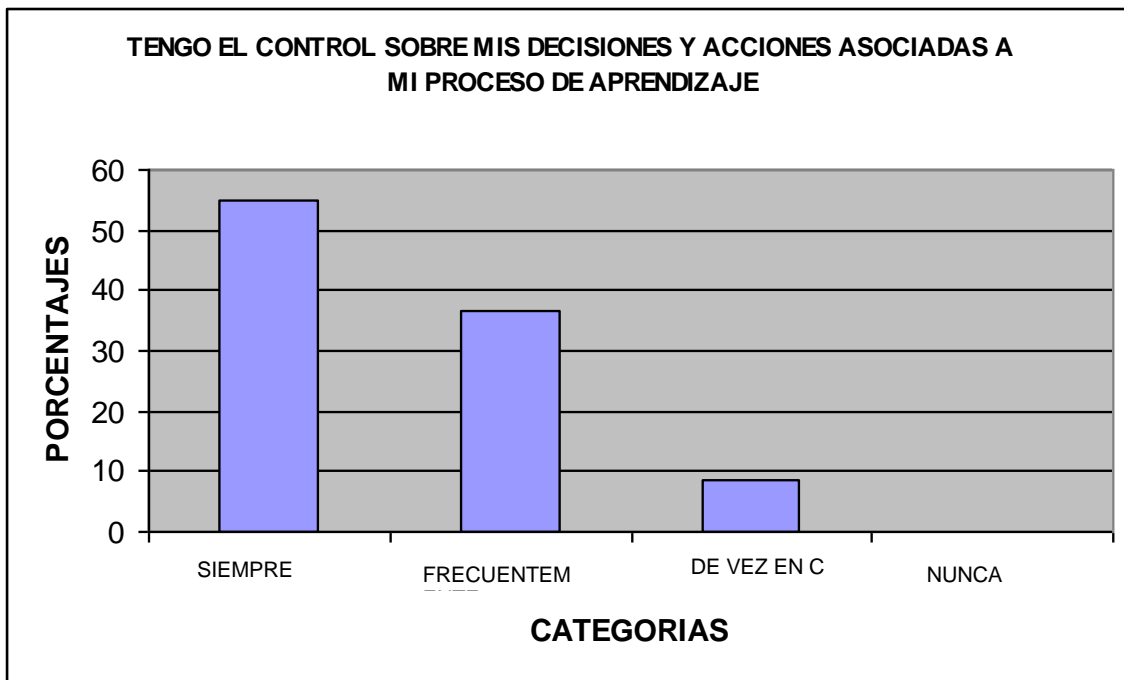
4.3 Figura 3. Influencia de las decisiones por el valor que representan

| SIEMPRE | FRECUEMENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|------------------|------------------|-------|
| 56,34% | 38,10% | 4,76% | 0,80% |



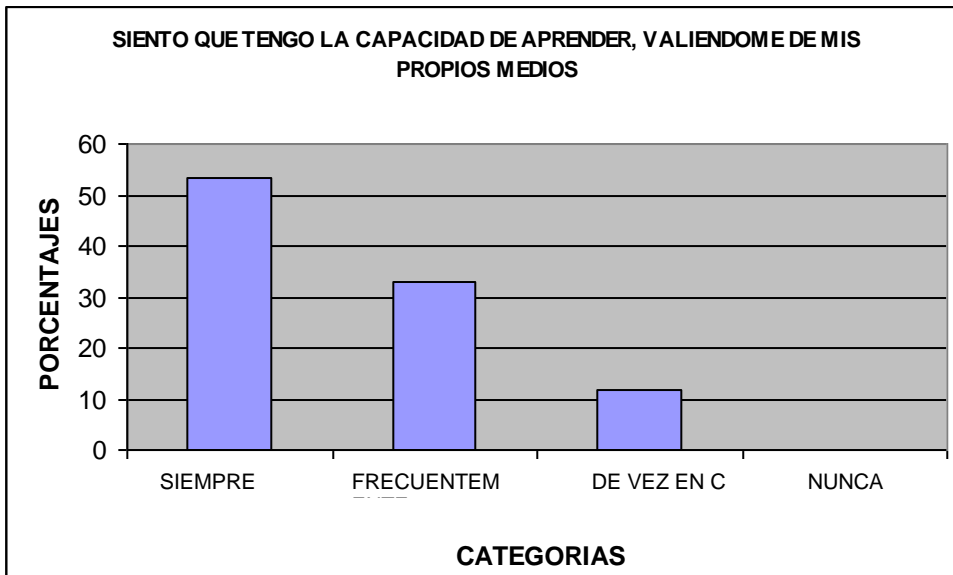
4.4 Figura 4. Tengo el control sobre mis decisiones

| SIEMPRE | FRECUENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|----------------|------------------|-------|
| 54,76% | 36,51% | 8,73% | 0% |



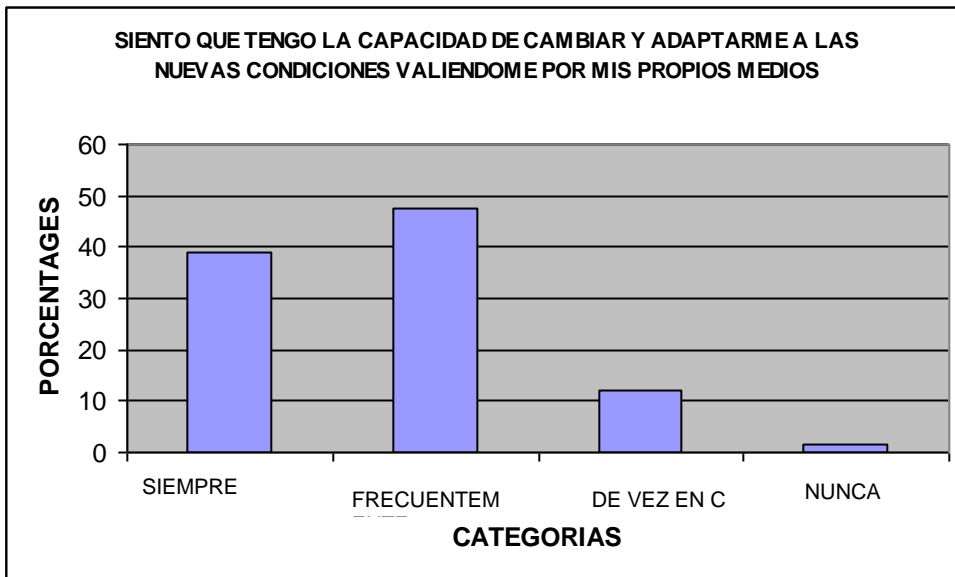
4.5 Figura 5. Capacidad de aprendizaje

| SIEMPRE | FRECUEMENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|------------------|------------------|-------|
| 53,17% | 34,92% | 11,91% | 0% |



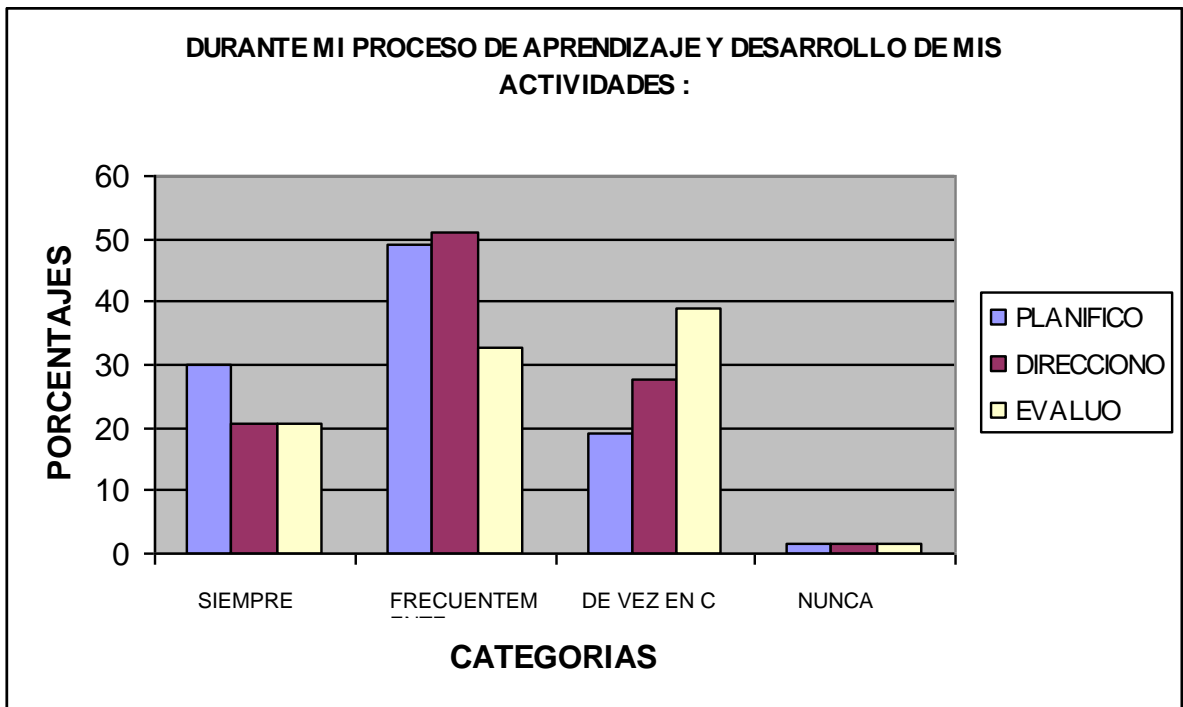
4.6 Figura 6. Capacidad de cambio y adaptación

| SIEMPRE | FRECIENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|----------------|------------------|-------|
| 38,89% | 47,62% | 11,90% | 1,59% |



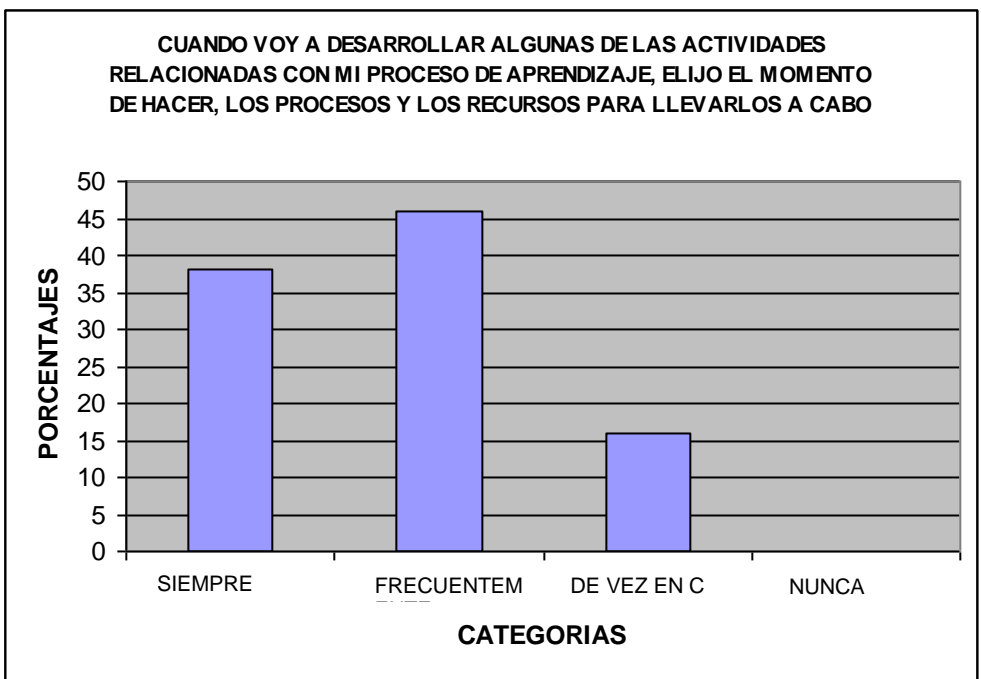
4.7 Figura 7. Proceso de aprendizaje y desarrollo.

| | SIEMPRE | FRECUEMENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|------------|---------|------------------|------------------|-------|
| PLANIFICO | 30,06% | 49,20% | 19,05% | 1,59% |
| DIRRECCION | 20,63% | 52,00% | 27,78% | 1,50% |
| EVALUÓ | 20,06% | 32,54% | 38,89% | 1,50% |



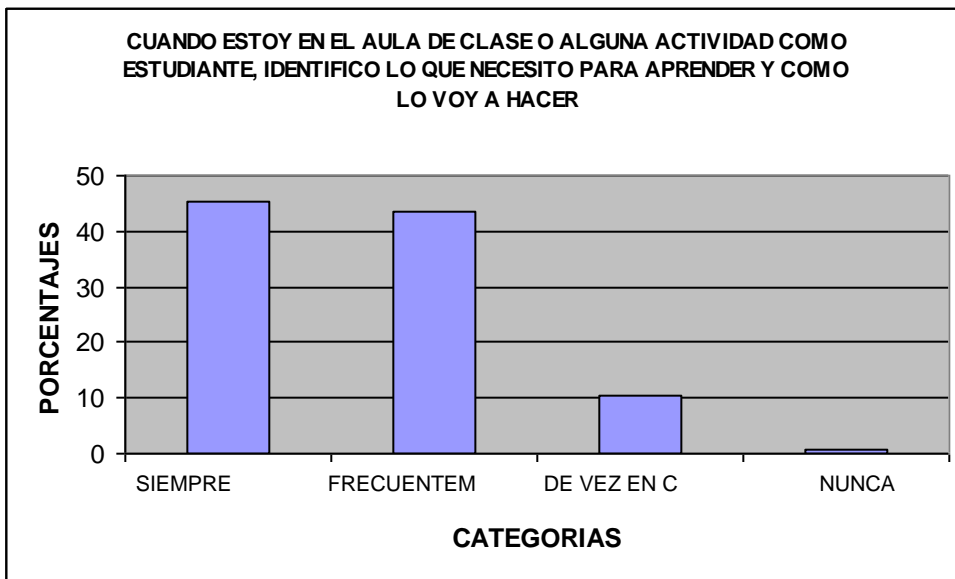
4.8 Figura 8. Elección de los recursos para llevar a cabo actividades

| SIEMPRE | FRECUEMENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|------------------|------------------|-------|
| 38,10% | 46,03% | 15.87% | 0% |



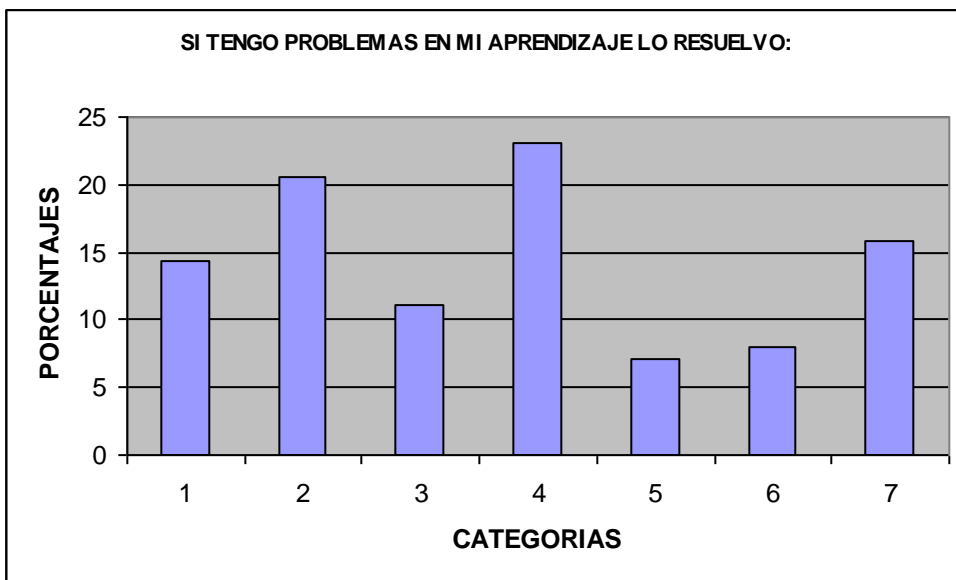
4.9 Figura 9. Identificación del aprendizaje

| SIEMPRE | FRECUENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|----------------|------------------|-------|
| 45,24% | 43,05% | 10,31% | 0,80% |



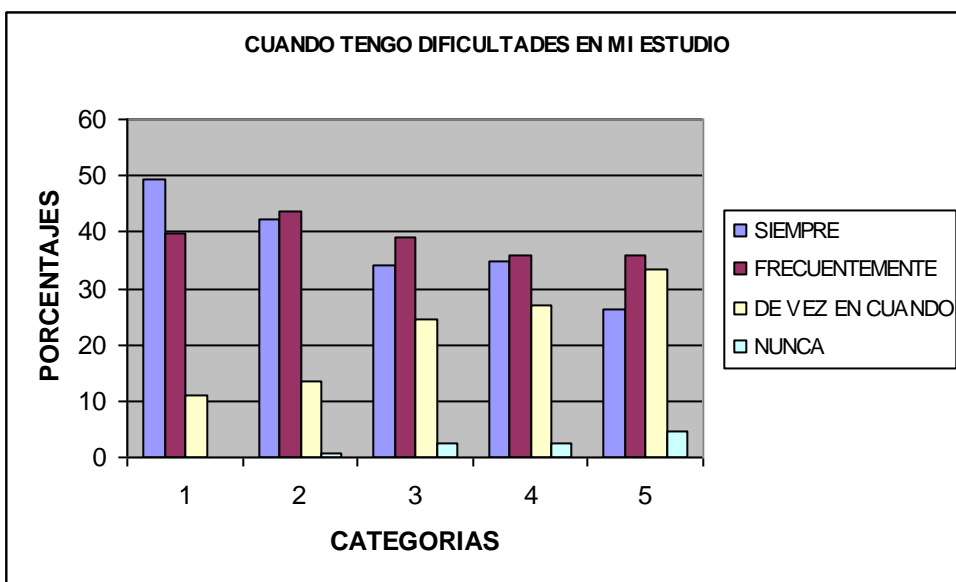
4.10 Figura 10.Si tengo problemas de aprendizaje lo resuelvo

| | | |
|----|--|--------|
| 1. | CONVIERTIENDO MIS NECESIDADES EN PROPOSITOS DE APRENDIZAJE | 14,28% |
| 2. | DESARROLLANDO DESTREZAS PARA PODER APRENDER | 20,63% |
| 3. | ACUDIENDO A MIS PADRES O PROFESORES | 11,11% |
| 4. | ACUDIENDO A MIS COMPAÑEROS DE ESTUDIO | 23,01% |
| 5. | 1 Y 2 | 7,14% |
| 6. | 3 Y 4 | 7,93% |
| 7. | 1,2,3 Y4 | 15,90% |



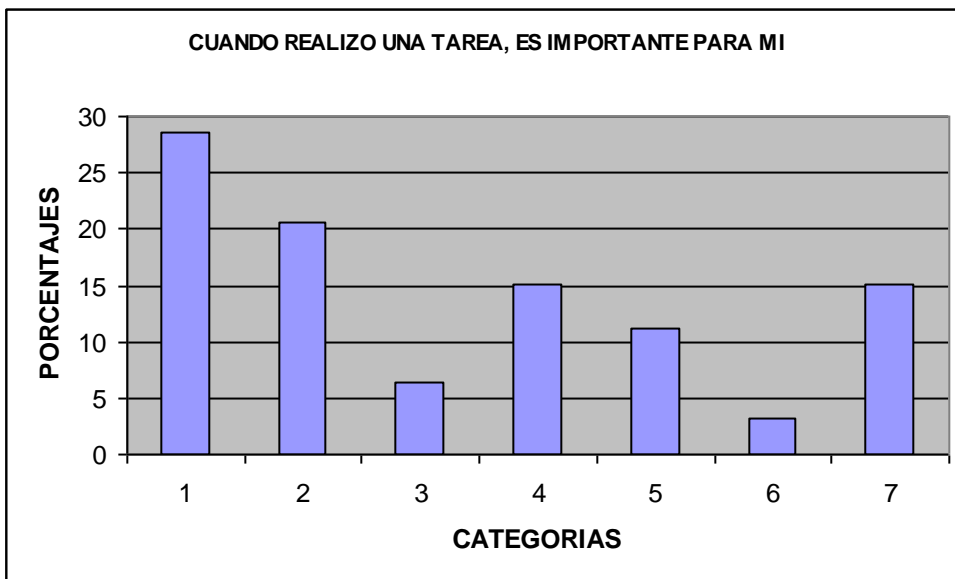
4.11 Figura 11. Cuando tengo dificultades en mi estudio

| | SIEMPRE | FRECUEMENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|-------------------------------------|---------|------------------|------------------|-------|
| BUSCO INFORMACIÓN NECESARIA | 49,21% | 39,68% | 11,11% | |
| LO ANALIZO | 42,06% | 43,65% | 13,49% | 0,80% |
| GENERO IDEAS | 34,13% | 38,89% | 24,60% | 2,38% |
| GENERO CONCLUSIONES | 34,92% | 35,72% | 26,98% | 2,38% |
| EVALÚO EL NIVEL DEL LOGRO ALCANZADO | 26,19% | 35,72% | 33,33% | 4,76% |



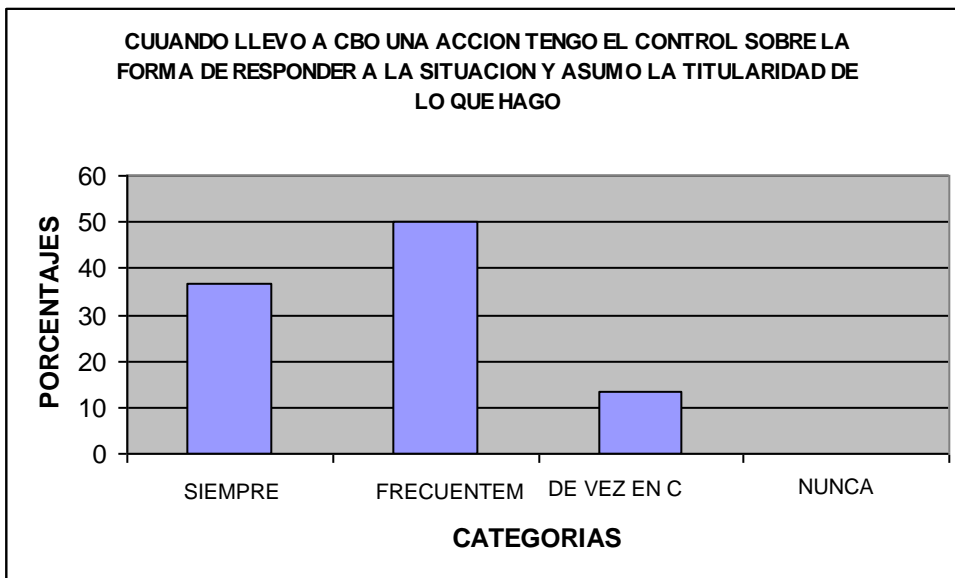
4.12 Figura 12. Cuando realizo una tarea, es importante para mi

| | | |
|----|--|--------|
| 1. | ESTAR SEGURO(A) DE LA CALIDAD DE MI TRABAJO | 28,57% |
| 2. | ESTAR SEGURO(A) DE MI DOMINIO SOBRE LA TAREA | 20,63% |
| 3. | TENER LA APROBACIÓN DE LOS COMPAÑEROS | 6,35% |
| 4. | TENER LA APROBACIÓN DE MI PROFESOR | 15,08% |
| 5. | 1 Y 2 | 11,11% |
| 6. | 3 Y 4 | 3,18% |
| 7. | 1,2 ,3 Y 4 | 15,08% |



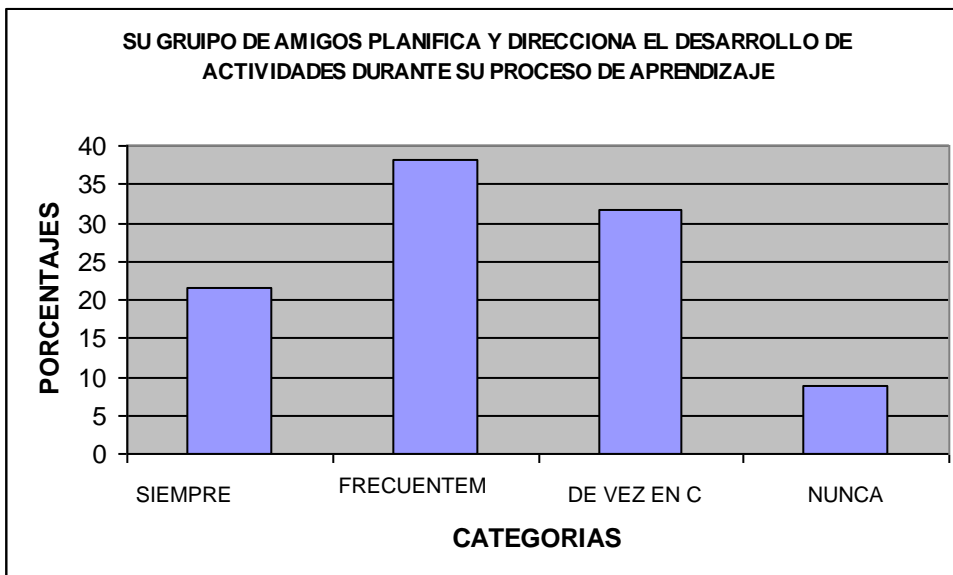
4.13 Figura 13. Cuando llevo a cabo una acción, tengo el control sobre la forma de responder a la situación y asumo la titularidad de lo que hago

| SIEMPRE | FRECUENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|----------------|------------------|-------|
| 36,51% | 50,0% | 13,49% | |



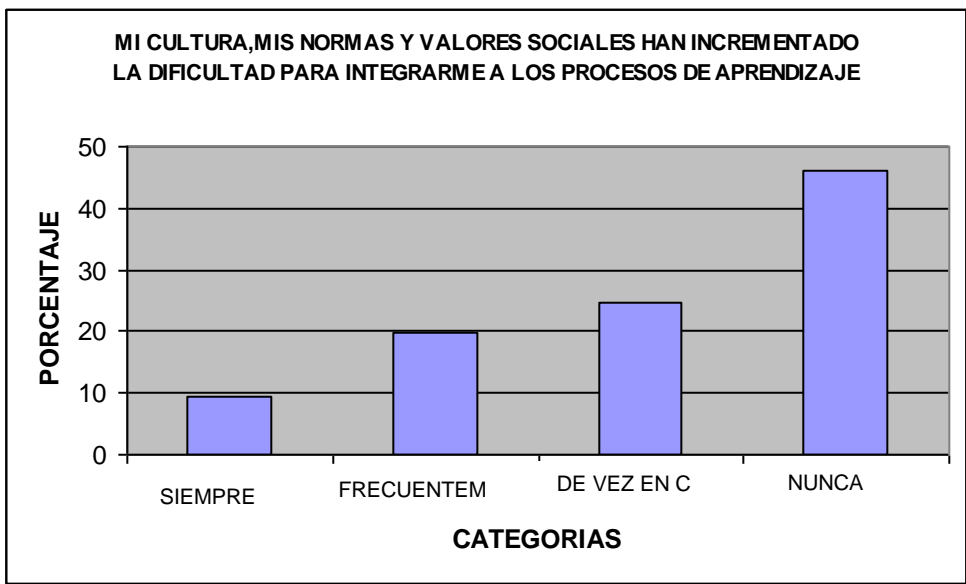
4.14 Figura 14. Su grupo de amigos planifica y direcciona el desarrollo de actividades durante el proceso de aprendizaje

| SIEMPRE | FRECUENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|----------------|------------------|-------|
| 21,43% | 38,09% | 31,74% | 8,74% |



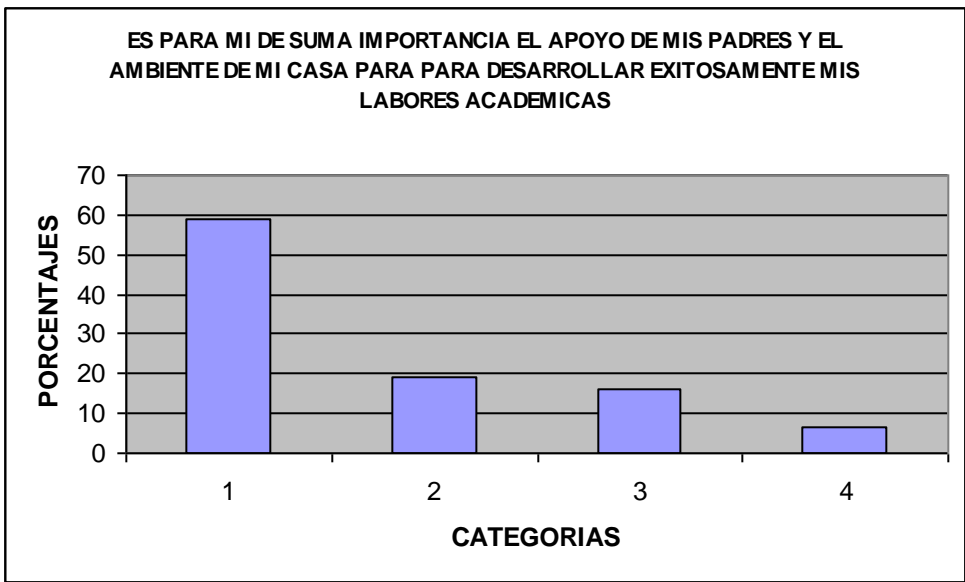
4.15 Figura 15. Mi cultura, mis normas y valores sociales han incrementado la dificultad para integrarme a los procesos de aprendizaje

| SIEMPRE | FRECUENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|----------------|------------------|--------|
| 9,52% | 19,84% | 24,60% | 46,05% |



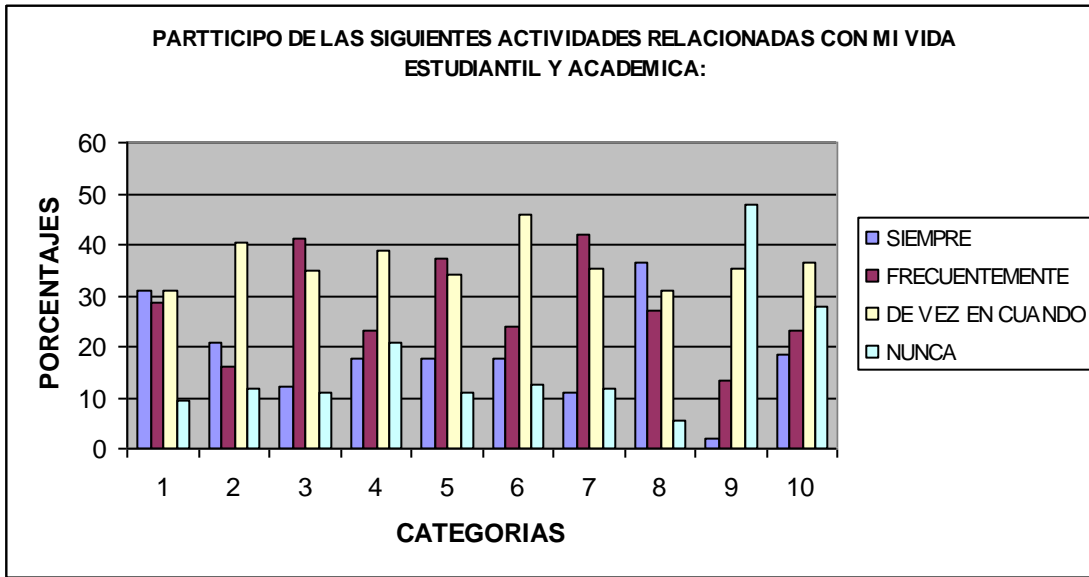
4.16 Figura 16. Importancia del apoyo de los padres

| SIEMPRE | FRECUENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|---------|----------------|------------------|-------|
| 58,73% | 19,04% | 15,87% | 6,35% |



4.17 Figura 17. Participación de actividades en la vida estudiantil

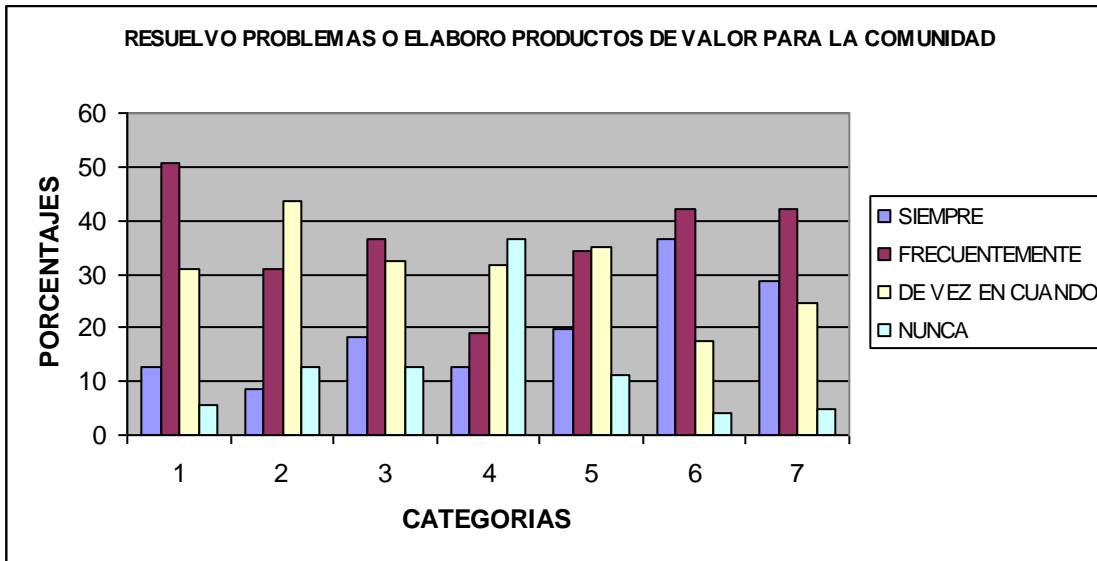
| | Siempre | frecuentemente | de vez en cuando | nunca |
|--|---------|----------------|------------------|-------|
| 1. Grupos de estudio | 30,85% | 28,57% | 30,95% | |
| 2. Viajes y visitas de estudio | 20,63% | 26,19% | 40,4% | |
| 3. Prácticas y colaboración con expertos | 12,70% | 41,27% | 34,92% | |
| 4. Participación en debates | 17,46% | 23,02% | 33,80% | |
| 5. Investigación y extensión | 17,46% | 37,30% | 34,13% | |
| 6. Foros, congresos, conferencias y conversatorios | 17,46% | 23,81% | | |
| 7. Fomento de actividades analíticas y críticas | 11,11% | 42,06% | | |
| 8. Visita a bibliotecas y redes de información | 36,51% | 26,98% | | |
| 9. Visita a museos | 7,94% | 13,49% | | |
| 10. Tutorías docentes | 18,25% | 23,02% | | |



4.18 Figura 18. Resuelvo problemas o elaboro productos de valor para la comunidad

| | SIEMPRE | FRECUENTE MENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|--|---------|-----------------|------------------|---------|
| 1. Aptitudes de observación y deducción | 12,70% | 50,75% | 30,95% | 5,56% |
| 2. Aptitudes de producción de textos gramaticales | 8,73% | 30,95% | 43,65% | 12,70% |
| 3. Aptitudes para artes visuales y visualización, de objetos desde diferentes ángulos, ajedrez, reconocimiento de caras, detalles, escenas, orientación en lugares | 18,25% | 36,51% | 32,54% | 12,70% |
| 4. Aptitudes para interpretar instrumentos musicales | 12,70% | 19,05% | 31,75% | 36,5% |
| 5. Habilidades para emplear el cuerpo, o parte del mismo | 19,84% | 34,13% | 34,92% | 11.,11% |
| 6. Capacidad para entender las otras personas, comprender y trabajar con los demás | 36,51% | 42,09% | 17,46% | 3,97% |
| 7. Capacidad para el conocimiento de aspectos internos, para formarse un modelo verídico de si mismo y usar eses modelo para orientar la propia conducta en la vida. | 28,57% | 42,06% | 24,64% | 4,76% |

comprenderse y trabajar con uno mismo.



CAPITULO V

5. ANALISIS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA

YO FIJO LAS NORMAS QUE PIENSO SEGUIR CUANDO VOY A EMPRENDER ALGUNA ACTIVIDAD.

Esta pregunta y las cinco que continúan evalúan los niveles de autonomía, teniendo en cuenta la responsabilidad en la fijación, elección y cumplimiento de normas y decisiones asociadas al proceso de aprendizaje. Entre el 97.62% y el 100% de los estudiantes responden que siempre, frecuentemente y de vez en cuando muestran comportamientos autónomos al respecto, lo cual contrasta notoriamente con las respuestas a las preguntas posteriores.

DURANTE MI PROCESO DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE MIS ACTIVIDADES PLANIFICO, DIRECCIONO Y EVALÚO.

Se observa que en la respuesta a esta pregunta no predomina como en las anteriores, la opción de siempre, además, y lo más importante, la evaluación del proceso de aprendizaje y desarrollo de actividades la realizan de vez en cuando el 38.89% y nunca el 1.59%, lo cual significa que no se han comprometido lo suficiente en los procesos de autoevaluación y esto puede afectar la capacidad de autodirigir su aprendizaje.

CUANDO VOY A DESARROLLAR ALGUNA DE LAS ACTIVIDADES RELACIONADAS CON MI PROCESO DE APRENDIZAJE, ELIJO EL MOMENTO DE HACERLO, LOS PROCEDIMIENTOS Y LOS RECURSOS PARA LLEVARLA A CABO.

En esta oportunidad los estudiantes muestran que el grado de intervención en el establecimiento de recursos para desarrollar su proceso de aprendizaje no es el más alto, 38.10%, por lo tanto la participación en las decisiones que inciden en su aprendizaje tampoco lo es. Hay que tener en cuenta que a mayor participación, se facilitan la motivación y efectividad en el proceso educativo.

CUANDO ESTOY EN EL AULA DE CLASE O EN ALGUNA ACTIVIDAD COMO ESTUDIANTE, IDENTIFICO LO QUE NECESITO APRENDER Y CÓMO LO VOY A HACER.

El 45.24% de siempre y el 43.65% de frecuentemente en esta respuesta, contrastan con las de las preguntas anteriores, pues si la participación de los estudiantes en las decisiones respecto a su aprendizaje no es la más alta, incluyendo la evaluación, su capacidad de identificar y decidir lo que necesitan aprender sería similar y no como se observa.

SI TENGO PROBLEMAS EN MI APRENDIZAJE LO RESUELVO

En la gráfica se observa que las respuestas A, B, A y B que hacen referencia a comportamientos de independencia y autonomía tienen un total de 42.05%; mientras que las que aluden a un menor grado de dicho comportamiento es del 57.95%, totalizando las respuestas C, D, C y D y ABCD. Lo anterior significa que la mayoría de estudiantes tienen la necesidad de aprobación y ayuda externa (por parte de otras personas), para resolver sus problemas de aprendizaje, por lo consiguiente son dependientes emocional e instrumentalmente. Sin embargo, quienes valoran por sí mismos los niveles de logro en sus propósitos de formación, muestran capacidad para autodirigirse en situaciones específicas.

CUANTO TENGO DIFICULTAS EN MI ESTUDIO BUSCO LA INFORMACION NECESARIA, LA ANALIZO, GENERO IDEAS, CONCLUSIONES Y EVALÚO EL NIVEL DE LOGRO ALCANZADO.

En esta ocasión los estudiantes muestran un comportamiento autónomo respecto a situaciones relacionadas con dificultades en su estudio, con porcentajes entre 34.13% y 49.21% para la categoría de siempre; y entre 35.72% y 43.65% para frecuentemente. Sin embargo, en lo atinente a la autoevaluación, nuevamente se observan porcentajes elevados, un 33.33% de vez en cuando la realizan y un 4.76% nunca lo hacen. Lo anterior muestra que es baja la cifra de estudiantes (26.19%) que siempre valoran por sí mismos el nivel de avance en sus propósitos de autoaprobación, siendo éstos emocionalmente independientes.

CUANDO REALIZO UNA TAREA, ES IMPORTANTE PARA MI ESTAR SEGURO(A) DE LA CALIDAD DE MI TRABAJO, DE MI DOMINIO SOBRE LA TAREA REALIZADA, TENER APROBACIÓN DE LOS COMPAÑEROS O TENER APROBACIÓN DE MI PROFESOR.

Los porcentajes correspondientes a las opciones A, B, A y B (60.31%), señalan un comportamiento autónomo e independencia emocional de los estudiantes. El restante 39.69% (C, D, C y D, ABCD) presentan dificultades para realizar aprendizajes autodirigidos, pues necesitan la aprobación por parte de otra u otras personas para estar seguros de la calidad del trabajo realizado o del grado de dominio que tienen sobre el mismo, son dependientes emocionalmente.

CUANDO LLEVO A CABO UNA ACCIÓN, TENGO EL CONTROL SOBRE LA FORMA DE RESPONDER A LA SITUACIÓN Y ASUMO LA TITULARIDAD DE LO QUE HAGO.

En la gráfica se observa que sólo el 36.51% de los estudiantes asumen siempre la responsabilidad personal de sus acciones, condición fundamental para ser autónomos, por lo tanto se encuentran en posición más favorable que el 50% (frecuentemente) y obviamente, que el 13.49% (de vez en cuando), para realizar actuaciones sociales más responsables y para asumir las consecuencias de sus acciones.

SU GRUPO DE AMIGOS PLANIFICA Y DIRECCIONA EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DURANTE SU PROCESO DE APRENDIZAJE.

Otro factor externo que incide sobre la posibilidad de construcción de aprendizaje autónomo de los estudiantes son los comportamientos de sus compañeros, relativos a sus respectivos procesos de aprendizaje. Las cifras muestran que los estudiantes aparentemente poseen información sobre sus amigos en ese aspecto, lo cual puede incidir en sus propias actitudes, teniendo en cuenta que el 40.48% se encuentran en las categorías más bajas de planificación y dirección de sus actividades.

MI CULTURA, MIS NORMAS Y VALORES SOCIALES HAN INCREMENTADO LA

DIFICULTAD PARA INTEGRARME A LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE.

Aunque estas categorías del contexto social, de acuerdo a la teoría inciden de una u otra forma sobre la posibilidad de construcción de aprendizaje autónomo, los estudiantes dicen en un 46.05% (siempre) que nunca les sucede esto. El restante 53.95% distribuido en las otras categorías sí reconoce esta incidencia.

ES PARA MI DE SUMA IMPORTANCIA EL APOYO DE MIS PADRES Y EL AMBIENTE DE MI CASA PARA DESARROLLAR EXITOSAMENTE MIS LABORES ACADÉMICAS.

A esta pregunta también relacionada con el contexto, en este caso familiar, los estudiantes responden en su mayoría (58.73%) que siempre es de suma importancia el apoyo de sus padres y el ambiente de su casa para el desarrollo exitoso de sus actividades. El 19.04% dice que frecuentemente y el 15.87% de vez en cuando, lo cual demuestra que el 93.65% son personas dependientes emocional e instrumentalmente, en una u otra medida, y por lo tanto presentarían dificultades para realizar aprendizajes autodirigidos. Sólo el 6.35% asumen la responsabilidad por su propio proceso formativo.

PARTICIPO DE ACTIVIDADES RELACIONADAS CON MI VIDA ESTUDIANTIL Y ACADEMICA, COMO GRUPOS DE ESTUDIO, VIAJES Y VISITAS DE ESTUDIO, PRÁCTICAS Y COLABORACIÓN CON EXPERTOS, PARTICIPACIÓN EN DEBATES, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN, FOROS, CONFERENCIAS, CONVERSATORIOS, FOMENTO DE ACTIVIDADES ANALÍTICAS Y CRÍTICAS, VISITA A BIBLIOTECAS Y REDES DE INFORMACIÓN, VISITA A MUSEOS Y TUTORIAS DOCENTES.

La gráfica muestra la participación en diferentes actividades y prácticas en relación con la educación, catalogadas como factores inmediatos del rendimiento escolar y que también pueden afectar el aprendizaje autónomo. Es diversa la intervención de los estudiantes en las mencionadas actividades, pero relativamente baja teniendo en cuenta que el porcentaje más alto fue de 42.06% frecuentemente y de igual manera 42.85% nunca. Es importante tener en cuenta que a mayor participación de los estudiantes, mayores serán las posibilidades de construcción de dicho aprendizaje, pues los recursos, en este caso individualizados, lo facilitan.

RESUELVO PROBLEMAS O ELABORO PRODUCTOS DE VALOR PARA LA COMUNIDAD EN GENERAL, UTILIZANDO MIS APTITUDES Y CAPACIDADES.

Esta pregunta evalúa las capacidades y aptitudes de los estudiantes, factores que igualmente afectan el rendimiento escolar y el aprendizaje autónomo, teniendo en cuenta la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Se observa el porcentaje más alto (50.75%), que frecuentemente utilizan la inteligencia lógico-matemática; el 43.65%, de vez en cuando la inteligencia lingüística; el

42.06% frecuentemente la inteligencia interpersonal, que además en la categoría de siempre le sumaría 36.51%; le sigue el 42.06% frecuentemente usan la inteligencia intrapersonal y con el 36.51% frecuentemente la inteligencia espacial

CONCLUSIONES

El análisis de las manifestaciones de los estudiantes mediante la encuesta, permitió identificar las condiciones intrínsecas de los mismos frente a la autonomía y la responsabilidad personal, como pilares de la autodirección en el aprendizaje al cual se ven abocados dentro del modelo pedagógico que plantea el IED. TECNICO LUIS ORJUELA..

Así mismo, se determinaron las condiciones extrínsecas o del entorno que inciden de una u otra forma sobre la posibilidad de construcción de aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Respecto a las indagaciones sobre sus capacidades de tomar decisiones, preguntas 2, 3, 4, 5, 6 y 7, los estudiantes señalaron que es muy alta su autonomía, contrastando con la pregunta 8 que evalúa aspectos más específicos de la variable. Éstos son la planificación, dirección y evaluación del proceso de aprendizaje, en cuya respuesta se observa el predominio de la segunda categoría (frecuentemente); y en cuanto a la evaluación, aspecto a resaltar, (tercera categoría, de vez en cuando), que como actitud para el desarrollo en un sentido estable de una autoidentidad positiva, es indispensable.

Es claro que la valoración por sí mismos de los niveles de logro en sus propósitos de formación no está siendo realizada en un porcentaje que indique la existencia de autonomía, como aparentemente lo muestran otras respuestas. Así mismo, la dependencia emocional e instrumental de los estudiantes hacia otras personas, llámense padres, compañeros o profesores, es notoria, factor éste que afecta la variable estudiada. Sin embargo, algunos encuestados poseen esa capacidad y serían quienes están asumiendo positivamente el aprendizaje autónomo.

Las condiciones extrínsecas, como se dijo, fueron analizadas, en tanto proporcionan el escenario en que se va a desarrollar el proceso de aprendizaje y pueden afectarlo. Al respecto, se concluye que los estudiantes (46%) no reconocen esta incidencia del medio, representado en la cultura, normas, valores sociales y comportamiento de sus compañeros.

La importancia que le dan al apoyo de los padres y el hogar para desarrollar con éxito sus labores, es señal inequívoca de la dependencia emocional e instrumental y por lo tanto carencia de autonomía. Ésto lleva a pensar que su capacidad es menor que la que mostraron en algunas de las respuestas.

La utilización de los recursos individualizados es baja, si se considera que éstos facilitan el aprendizaje autónomo. Existen otro tipo de recursos como los audiovisuales, institucionales y con el docente que no se evaluaron en este estudio, pero que constituirían objeto de investigación futura.

La última categoría sometida a consideración y que afecta igualmente el aprendizaje autónomo, es la capacidad de los estudiantes, como característica innata, con base en la Teoría de las Inteligencias Múltiples y su distribución diferenciada entre los individuos. Se observó que las más importantes, por sus más altos porcentajes de utilización, fueron la inteligencia lógico-matemática, la interpersonal, la lingüística y la intrapersonal. Los demás porcentajes muestran la pluralidad del intelecto de los estudiantes encuestados, cuyas inteligencias trabajan juntas para resolver problemas y alcanzar diversos fines. En tanto se desarrollen o promuevan estas capacidades, se verá afectado positivamente el proceso del aprendizaje autodirigido.

BIBLIOGRAFÍA

CASTAÑEDA FIGUEIRAS, Sandra. Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica. México: Ed. El manual moderno. 2004.

CONTRERAS BUITRAGO, Marco Elias y otros. Educación abierta y a distancia. Alternativa de autoformación para el nuevo milenio. Ediciones hispanoamericanas. 1999.

DE ZUBIRIA SAMPER, Julian. Los modelos pedagógicos. Pedagogía conceptual. Fondo de Publicaciones Fundación Alberto Merani. Sexta edición. Santa Fé de Bogotá. 1994.

DIAZ BARRIGA, Frida y HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Ed. McGraw Hill, 2001.

GARDNER, Howard. Inteligências Múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Ediciones Paidós. 1995.

Generación y uso del conocimiento desde la cultura del pensamiento. Guía de aprendizaje autónomo. Esp. en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo. UNAD – CAFAM, 2002.

HERNÁNDEZ SAMPIERI Roberto y otros. Metodología de la investigación. México: Ed. McGraw Hill. 2003.

INSUASTY, Luis. La Mediación didáctica: un sistema efectivo para promover el aprendizaje autónomo. Experiencias de mediación cognitiva. UNAD – CAFAM. Bogotá, 2002.

MANRIQUE VILLAVICENCIO, Lileya. El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. Departamento de Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú.

MARZANO, Robert J. un aula diferente: Enseñar con las dimensiones de aprendizaje. 1992.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Educación Superior. Boletín Informativo N°. 5. 2005.

PADUA, Jorge. Técnicas de Investigación aplicadas a las Ciencias Sociales. México: Fondo de Cultura Económica. 1993.

ANEXOS

ENCUESTA FOTOS

**IED TÉCNICO LUIS ORJUELA
 ENCUESTA PARA ESTUDIANTES**

OBJETIVO: Valorar los factores de las condiciones intrínsecas y extrínsecas que pueden afectar los procesos del aprendizaje autónomo en los estudiantes del grado sexto del Luis Orjuela.

NOMBRES Y APELLIDOS _____ GRADO _____

Marque con una X la respuesta que considere correcta o la más adecuada.

| Nº | PREGUNTA | SIEMPRE | FRECIENTE MENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|----|--|---------|-----------------|------------------|-------|
| 1. | Yo fijo las normas que voy a seguir cuando fijo una actividad | | | | |
| 2. | Elijo por mi mismo(a) las normas que voy a respetar | | | | |
| 3. | Las elecciones(decisiones) que tomo se ven influenciadas por el valor que representan para mi vida | | | | |
| 4. | Tengo el control sobre mis decisiones y acciones asociadas a mi proceso de aprendizaje | | | | |
| 5. | Siento que tengo la capacidad de aprender, valiéndome de mis propios medios | | | | |
| 6. | Siento que tengo la capacidad de cambiar y adaptarme a las nuevas situaciones valiéndome de mis propios medios | | | | |

7. Durante mi proceso de aprendizaje y desarrollo de mis actividades:

| | SIEMPRE | FRECIENTEMENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|-------------|---------|----------------|------------------|-------|
| PLANIFICO | | | | |
| DIRRECCIONO | | | | |
| EVALUO | | | | |

| PREGUNTA | SIEMPRE | FRECIENTE MENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|--|---------|-----------------|------------------|-------|
| 8. Cuando voy a desarrollar algunas de las actividades relacionadas con mi proceso de aprendizaje, elijo el momento de hacerlo, los procedimientos y los recursos para llevarla a cabo | | | | |
| 9. Cuando estoy en el aula de clase o en alguna actividad como estudiante, identifico lo que necesito aprender y como lo voy a hacer. | | | | |

10. Si tengo problemas en mi aprendizaje lo resuelvo:

- a. Convirtiendo mis necesidades en propósitos de aprendizaje.
- b. Desarrollando destrezas para poder aprender
- c. Acudiendo a mis padres o profesores
- d. Acudiendo a mis compañeros de estudio.

11. Cuando tengo dificultades en mi estudio

| | SIEMPRE | FRECIENTE MENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|--|---------|-----------------|------------------|-------|
| a. Busco la información necesaria | | | | |
| b. La analizo | | | | |
| c. Genero ideas | | | | |
| d. Genero conclusiones | | | | |
| e. Evaluó el nivel del logro alcanzado | | | | |

PUEDE ENSEÑARSE A DECIR GRACIAS, PERO NO A ESTAR AGRADECIDO

12. Cuando realizo una tarea, es importante para mí:

- a. Estar seguro(a) de la calidad de mi trabajo
- b. Estar seguro(a) del dominio sobre la tarea realizada
- c. Tener la aprobación de mis compañeros
- d. Tener la aprobación de mi profesor.

| Nº | PREGUNTA | SIEMPRE | FRECUENTE MENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|----|---|---------|-----------------|------------------|-------|
| 13 | Quando llevo a cabo una acción, tengo el control sobre la forma de responder a la situación y asumo la titularidad de lo que hago | | | | |
| 14 | Su grupo de amigos planifica y direcciona el desarrollo de actividades durante su proceso de aprendizaje | | | | |
| 15 | Mi cultura, mis normas y valores sociales han incrementado la dificultad para integrarme a los procesos de aprendizaje | | | | |
| 16 | Es para mí de suma importancia el apoyo de mis padres y el ambiente de mi casa para desarrollar exitosamente mis labores académicas | | | | |

17. Participo en las siguientes actividades relacionadas con mi vida estudiantil y académica

| | SIEMPRE | FRECUENTE MENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|--|---------|-----------------|------------------|-------|
| a. Grupo de estudio | | | | |
| b. Viajes y visitas de estudio | | | | |
| c. Prácticas y colaboración con expertos | | | | |
| d. Participación en debates | | | | |
| e. Investigación | | | | |
| f. Foros , congresos, conferencias, grupos de debate, conversatorios | | | | |
| g. Fomento actitudes analíticas y /o críticas | | | | |
| h. Visita a Bibliotecas y redes de información | | | | |
| i. Visita a museos | | | | |
| j. Tutorías docentes | | | | |

18. Resuelvo problemas o elaboro productos de valor para la comunidad en general, utilizando:

| | SIEMPRE | FRECUENTE MENTE | DE VEZ EN CUANDO | NUNCA |
|--|---------|-----------------|------------------|-------|
| a. Aptitudes de deducción y observación | | | | |
| b. Aptitudes para la producción de textos gramaticales | | | | |
| c. Aptitudes para las artes visuales y visualización de objetos desde diferentes ángulos, ajedrez, reconocimiento de caras, detalles, escenas, orientación en lugares | | | | |
| d. Aptitudes para interpretar instrumentos musicales | | | | |
| e. Habilidad para emplear el cuerpo, o parte del mismo | | | | |
| f. Capacidad para entender las otras personas, comprender y trabajar con los demás | | | | |
| g. Capacidad para el conocimiento de aspectos internos, de formarse un modelo verídico de sí mismo y usar ese modelo para orientar la propia conducta en la vida. Comprenderse y trabajar con uno mismo | | | | |

PUEDE ENSEÑARSE A DECIR GRACIAS, PERO NO A ESTAR AGRADECIDO

FOTOS



