

Metacognición en la formación del aprendizaje autónomo

Metacognition in the formation of the autonomy learning

¹Moisés Huerta Rosales^a, ²Kenneth Delgado Santa Gadea^a

RESUMEN

El presente trabajo de investigación aborda la problemática de la enseñanza universitaria, actualmente dominados por enfoques didácticos memorísticos, mecanicistas, de carácter reproductivo, acrítico y alejado de la realidad. Resultado de este proceso formativo, egresan profesionales que en muchas carreras desvinculan la formación profesional universitaria con su desempeño profesional. Este estudio nace de la necesidad de profundizar la formación de la autonomía, como una alternativa de solución a la actual crisis educativa y pedagógica; a partir del análisis exhaustivo de las contribuciones pedagógicas contemporáneas y las reales necesidades educativas de nuestro país; por ello, se constituye en un modelo didáctico innovador, útil y necesario para atender las necesidades de la actual sociedad de la información y el conocimiento. Este trabajo, luego de una exhaustiva observación de la realidad, revisión bibliográfica, desarrollo de la experimentación pedagógica, el respectivo análisis cuantitativo y cualitativo de los datos, la interpretación de los resultados y el posterior proceso de contraste de hipótesis a través del análisis de varianza y la prueba F; nos ha permitido llegar a la siguiente conclusión: El dominio de la metacognición de alto nivel que permita el desarrollo de la auto reflexión y autocontrol, y la aplicación del método para la enseñanza de la autonomía de modo eficiente que permita pasar de la situación de aprendiz novato a la actuación autónoma, son factores que contribuyen en la formación de la autonomía del estudiante universitario.

Palabras clave: metacognición, enseñanza para la autónoma, aprendizaje estratégico.

ABSTRACT

This work has the aim to study the problematic of teaching in this university, which at present is dominated by old methods of teaching such as memoristic, repetitive, non critical and that are far away from the reality. The result of these kinds of teaching is that we have a lot of professional's university formation without their professional performance. This work is conceived by the necessity of deepening the knowledge of autonomy learning as an alternative to solve the present educational and pedagogical crisis; starting with a complete analysis of the real educational needs of our country. The strategic learning becomes an innovative didactic model, useful and necessary for giving support to the needs of the information and knowledge in our present society. This work is also done after an exhaustive observation of the reality, a bibliographic revision, a development of pedagogical experimentation, a quantitative and qualitative analysis of the data, an interpretation of the results and finally a contrast of the hypothesis through the variance analysis and test F.

The conclusion is the following: The mastery of metacognition at a high level allows students the development of self reflection and self control; and the application of the teaching method of autonomy in an efficient way permits the inexperienced student to obtain an autonomous performance. They are factors contributing in the formation of the autonomy of the University student.

Keywords: metacognition, teaching for the autonomy, strategic learning.

¹Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo,

² Universidad Nacional Mayor de San Marcos

^a Doctor en Educación

INTRODUCCIÓN

La enseñanza universitaria sigue teniendo un carácter reproductivo, acrítico, alejado de la realidad, para el que basta el aprendizaje memorizado y reproducido mecánicamente. Por esta razón, la formación profesional en muchos casos aleja la preparación que se brinda en las universidades de su práctica real y solemos decir que esta formación no responde a las reales necesidades educativas de la sociedad. Lo cierto es que no se brinda una formación integral, que vincule la teoría con la práctica ni menos se orienta hacia un aprendizaje estratégicamente seleccionado, organizado, desarrollado y logrado. Es decir un aprendizaje autónomo.

El estudio se sustenta en la concepción sobre metacognición que concibe como el conocimiento que el sujeto tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, es decir, se constituye en una estrategia muy importante en la práctica educativa por cuanto, gracias a ella un aprendiz debe ser capaz de tomar consciencia de los contenidos que aprende y las estrategias que se vale para aprenderlas. La metacognición por tanto, delimita dos significados: por una parte concibe como un producto o contenido cognitivo es decir el qué se aprende, donde el conocimiento de la persona está en relación con el funcionamiento cognitivo y la segunda se refiere a procesos u operaciones cognitivas, donde la metacognición se refiere a los procesos de supervisión y regulación que ejercemos sobre nuestras funciones cognitivas, es decir el ¿cómo se aprende?

La enseñanza para la autonomía o método didáctico de enseñanza estratégica, como lo denomina Monereo (2001); consiste en ceder o transferir progresivamente el control de la estrategia, que en un primer momento ejerce de manera absoluta el profesor, al alumno para que se apropie de ella y

pueda empezar a utilizarla de manera autónoma. El transcurso de esta cesión se distinguen tres momentos: el primero en el que se presenta la estrategia, el segundo cuando el alumno practica con la estrategia aprendida y la última en la que alumno demuestra un dominio autónomo de la estrategia aprendida.

Para ceder el uso estratégico de procedimientos, es responsabilidad fundamental de una enseñanza estratégica, en ella se transita desde un control externo y centrado en el profesor, cuando en un primer momento se presenta la estrategia, una segunda etapa en la que el alumno puede practicar la estrategia aprendida con la guía y orientación del docente; para finalmente pasar a una autorregulación interna, centrada en el alumno, cuando este, demuestre poco a poco un dominio cada vez más autónomo de la estrategia aprendida.

Para Monereo (2001), aprender a utilizar estratégicamente los procedimientos de aprendizaje requiere de una formación específica. Esta formación en el uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje se ha de efectuar siempre de manera contextualizada, teniendo en cuenta las necesidades, intereses y motivaciones de los aprendices a los que va dirigido el programa.

En la actualidad, el acento se pone en los caminos heurísticos, en la observación de la conducta de otros y su imitación, en la participación cooperativa, en el modelado como comportamiento cognitivo visible del docente, en el andamiaje, en la responsabilidad asumida en la tarea por parte del alumno o del grupo y sobre todo en el debate metacognitivo sobre las formas de pensamiento elegidas para alcanzar los objetivos. Es un punto de vista que permite entroncar el desarrollo personal del alumno y su responsabilidad con los otros, en la trama de solidaridad social que hace posible compartir los bienes culturales. El aprendizaje estratégico, entendido como estrategias de aprendizaje, se limita a la adquisición de determinadas técnicas, procedimientos o estilos de aprender, sean estas conscientes o inconscientes; es decir solo enfatiza lo cognitivo.

Por su parte la postura de Brawn del aprendizaje de estrategias, requiere de únicamente de procesos de control de la estrategia, como enfatiza, saber cómo conocer, en el que si bien es posible pasar del control consciente al control automático de la estrategia, no considera los aspectos emocionales y motivacionales.

La postura del aprendizaje estratégico como aprendizaje de calidad tendría mayor pertinencia puesto que involucra a los procesos internos: cognitivos, motivacionales y emocionales; y, las conductas que promueven un aprendizaje efectivo y eficiente. A estos elementos es importante añadir la variable contextual, es decir, las estrategias de aprendizaje varían de un contexto a otro y su empleo no garantiza siempre la misma efectividad y eficiencia. Otro elemento fundamental del aprendizaje estratégico es saber emplearlas, la persona requiere saber primero qué estrategias existen, conocimiento declarativo; cómo se emplean, conocimiento de procedimientos y cuándo y dónde es apropiado emplearlas, conocimiento condicional.

Según Monereo (2001), el aprender estratégicamente depende fundamentalmente de la intencionalidad del aprendiz de seleccionar los procedimientos de aprendizaje, es decir, es cuando el aprendiz decide utilizar unos procedimientos de aprendizaje para solucionar una tarea, no lo hace aleatoriamente, sino con un propósito y un objetivo determinados. En algunas ocasiones el objetivo puede ser adquirir una cultura sobre un tema; en otras, la intención estará en profundizar sus conocimientos de una materia; en otras puede ser consensuar unos puntos de vista, etc. esta diversidad de objetivos determinará la decisión del aprendiz respecto a que procedimientos de aprendizaje utilizará y de qué forma.

Aprender a utilizar estratégicamente los procedimientos de aprendizaje, requiere de una formación específica. El aprendiz deberá obtener conocimientos declarativos, sobre lo que aprende; conocimiento procedimental, sobre cómo lo aprende, y sobre todo, conocimiento condicional, sobre cuándo y con qué finalidad utilizará el contenido aprendido en su propio proceso de aprendizaje.

"Entrenar en estrategias" retorna el enfoque a su carácter algorítmico, cerrado. Lo valioso del aprendizaje estratégico, no está en ampliar el repertorio de recursos de los alumnos sino en que reconozcan su capacidad de evocar, adaptar o crear las estrategias alternativas que atiendan las condiciones de la situación.

La experiencia señala, además, que la transmisión individual de una estrategia no tiene efectos duraderos: el niño la aplica en el momento en que le es enseñada pero planteada la misma tarea poco tiempo después vuelve a desarrollarla según sus estrategias espontáneas. Si entendemos todo proceso de aprendizaje como una acción mediada, el aprendizaje de estrategias asume íntegramente esa condición: allí tienen lugar los recursos de enseñanza como plantear problemas, modelar y andamiar, evaluar el camino recorrido y sobre todo favorecer la toma de decisiones con la carga de responsabilidad y valoración personal y social que ello entraña.

De los estudios precedentes podemos concluir que el aprendizaje autónomo es sinónimo de aprendizaje estratégico; por lo tanto, la definición que asumimos como válida para este estudio ha sido desarrollada a partir de las ideas de Díaz y Hernández (2002) y Valenzuela (2000) que sostienen que: "el aprendizaje estratégico se refiere a aquellos procesos internos (cognitivos, metacognitivos y afectivo emocionales) y conductas que promueven un aprendizaje efectivo (permite lograr los objetivos de aprendizaje) y eficiente (uso óptimo de su tiempo, recursos y esfuerzo); los cuales se producen de manera autorregulada y se estructuran de forma armónica en función de los contextos y demandas de aprendizaje; involucrando conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales".

MATERIALES Y MÉTODOS

Según Kerlinger et al (2002), por las características de los objetivos y las hipótesis formuladas, se adapta al desarrollo de una investigación explicativa, que a su vez ha incorporado en su desarrollo la metodología de investigación cualitativa para la interpretación de los resultados. Para demostrar la validez de la hipótesis se aplicó el análisis de varianza.

El estudio adicionalmente empleó el análisis cualitativo de datos. Empleó la triangulación; además el estudio se basa en dos métodos: la interpretación directa de los ejemplos individuales y

El ámbito poblacional de referencia estuvo constituido por los estudiantes de todas las especialidades del pre grado de la UNASAM. Los grupos muestrales fueron determinísticos e intencionales, por tratarse de casos típicos, diferentes y representativos quienes desarrollaron los cursos del área de Investigación en 4 grupos diferentes, haciendo un total de 100 estudiantes; se emplearon los siguientes instrumentos de investigación: técnicas de fichaje, análisis documental, encuestas, observaciones, autoinformes, rúbrica. Se desarrolló un procedimiento de meta-análisis al evaluar la búsqueda de literatura especializada sobre las variables en estudio, para luego pasar a la verificación de los datos y culminar con el análisis global. Con la finalidad de minimizar al máximo las fuentes de error.

RESULTADOS

Tabla 1. Resumen de niveles de dominio del método de formación para la autonomía

ALTERNATIVAS	GRUPO A		GRUPO B		GRUPO C		GRUPO D	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Aprendizaje novato.	52	14.86	39	11.14	42	12	22	6.286
Aprendizaje mediado.	163	46.57	104	29.71	146	41.71	74	21.14
Aprendizaje autónomo.	135	38.57	207	59.14	162	46.29	254	72.57
Totales	350	100	350	100	350	100	350	100

Tabla 2. Resultados consolidados de los autoinformes sobre el aprendizaje autónomo o estratégico

ALTERNATIVAS	GRUP A		GRUPO B		GRUP C		GRUPO D	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ejecuto y actúo de manera inicial o incipiente	22							
	2	44.4	93	18.6	47	9.4	13	2.6
Ejecuto y actúo medianamente y con ayuda	20							
	4	40.8	248	49.6	4	46.8	130	26
Ejecuto y actúo en forma autónoma e independiente	21							
	74	14.8	159	31.8	9	43.8	357	71.4
TOTALES	50							
	0	100	500	100	0	100	500	100

Tabla 3. Resultados consolidados de la Guía de Observación sobre el aprendizaje autónomo o estratégico

ALTERNATIVAS	GRUPO A		GRUPO B		GRUPO C		GRUPO D	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ejecución y actuación incipiente	303	60.6	171	34.2	69	13.8	13	2.6
Ejecución y actuación media o con ayuda	180	36	246	49.2	252	50.4	111	22.2
Ejecución y actuación autónoma e independiente	17	3.4	83	16.6	179	35.8	376	75.2
TOTALES	500	100	500	100	500	100	500	100

Tabla 4. Resultados de la Rúbrica sobre el aprendizaje autónomo o estratégico

ALTERNATIVAS	GRUPO A		GRUPO B		GRUPO C		GRUPO D	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Muy bueno, (17-20)	2	8	2	8	3	12	10	40
Bueno (14-16)	3	12	5	20	11	44	9	36
Regular (11-13)	11	44	9	36	2	8	3	12
Deficiente (07 - 10)	6	24	8	32	8	32	2	8
Muy deficiente (00 - 06)	3	12	1	4	1	4	1	4
TOTAL	25	100	25	100	25	100	25	100

Para demostrar la validez de la hipótesis se aplica el análisis de varianza, para el cual se emplea la siguiente fórmula:

$$Y_{ijk} = \mu + \alpha_i + \beta_j + (\alpha\beta)_{ij} + \varepsilon_{ijk}$$

Luego de la aplicación de los instrumentos de acopio de datos para medir el aprendizaje estratégico de los estudiantes de la muestra, los datos encontrados fueron:

Tabla 5. Matriz de contingencia para el análisis de varianza.

		Factor A	
		Método de formación de la autonomía	
		A ₁ No eficiente	A ₂ Eficiente
Factor B Dominio de la metacognición	B ₁ Bajo nivel	526 (1)	640 (a)
	B ₂ Alto nivel	725 (b)	862 (ab)

Se realiza el análisis de varianza a partir de la combinación lineal:

Tabla 6. Cálculo de los efectos de los factores mediante la combinación lineal.

	Combinación lineal				Totales	Efectos de los factores
	1	a	b	ab		
	526	640	725	862		
Efecto A	-	+	-	+	251	5,02
Efecto B	-	-	+	+	421	8,42
Interacción de AxB	+	-	-	+	23	0,46

Con la finalidad de corroborar los resultados arriba expuestos recurrimos al cálculo de los factores a partir de los promedios.

Tabla N° 7. Cálculo de los efectos de los factores a partir de los promedios.

	A ₁	A ₂	Totales	Medias
B ₁	(1) 10.88	(a) 11.64	22.52	Y ₀₁ =11.26
B ₂	(b) 12.44	(ab) 14.84	27.28	Y ₀₂ =13.64
Totales	23.32	26.48	49.8	
Medias	Y ₁₀ =11.66	Y ₂₀ =13.24		Y ₀₀ =12.45

Empleando este método, los resultados son similares a los hallados con el método I. como se pueden observar en los siguientes algoritmos:

Para el factor A: Método de enseñanza para la autonomía

$$\alpha_1 = Y_1 - Y = 11,66 - 12,44 = -0,78$$

$$\alpha_2 = Y_2 - Y = 13,24 - 12,44 = 0,8$$

$$\text{Total} - 0,78 + 0,8 = 1,58$$

Para el factor B: Dominio de la metacognición

$$\beta_1 = Y_{01} - Y = 11,26 - 12,44 = -1,18$$

$$\beta_2 = Y_{02} - Y = 13,64 - 12,44 = 1,2$$

Como se ha dicho, el análisis de varianza realizado a un nivel más profundo consiste en analizar la varianza al interior de los grupos o varianza dentro de los grupos, y la varianza entre grupos. Luego de hacer este análisis se obtiene la suma de cuadrados dentro de los grupos y la suma de cuadrados entre los grupos. Para el caso se ha utilizado el software estadístico SSPS versión 15.

Para adoptar las decisiones con respecto a las hipótesis, se aplicó la prueba F que arroja un valor como consecuencia de dividir la media de cuadrados entre grupos, sobre la media de cuadrados dentro de los grupos. La fórmula de F para el análisis de varianza se calcula a partir de: $F = MS_e / MS_D$

Tabla N° 8. Cálculo de variaciones entre y dentro de combinaciones.

Fuente de verificación	SS	gl	MS
Variación entre combinaciones	225,630	3	75,210
Variación dentro de combinaciones	1154,880	96	12,030
Totales	1380,510	99	

Donde: SS = suma de cuadrados, MS = media de cuadrados, gl = grados de libertad.

El grado de libertad entre combinaciones se obtiene a partir de 2×2 combinaciones o sea $4 - 1 = 3$. El grado de libertad dentro combinaciones se obtiene a partir de 25 alumnos por grupo se resta $25 - 1 = 24$ en cada combinación o sea $24 \times 4 = 96$. Obteniéndose la **Prueba F de la hipótesis**, cuyo valor de $F = 6,252$.

Donde 6,252 es el valor hallado de F. este valor se compara con el valor tabulado de F. El valor tabulado de F se obtiene en la Tabla de Valores críticos F (Kerlinger et al, 2002), con 0,01 de significación en este caso, con 3 grados de libertad entre combinaciones y 96 grados de libertad dentro de combinaciones el valor tabulado es 4,04. Luego se establece la inferencia de demostración de hipótesis, en la que para que sea válida se cumple que: $6,252 > 4,04$ Es decir: Valor hallado > Valor tabulado.

DISCUSIÓN

El presente trabajo de investigación se ha sustentado en diferentes criterios de validez y confiabilidad; así podemos destacar que la veracidad se ha logrado garantizando la validez interna y la credibilidad, según sea la óptica racionalista o naturalista interpretativa. La aplicabilidad de la investigación se ha garantizado gracias a la validez externa que permite una adecuada generalización del estudio y la transferibilidad de este estudio a otros contextos. La consistencia se ha logrado gracias a la fiabilidad de los resultados y la dependencia de los datos con la realidad observada. La neutralidad por su parte se logró gracias a la objetividad de la investigación y la capacidad de confirmabilidad de los resultados al

poder replicar las observaciones. El análisis comparativo de los resultados de la investigación nos permite triangular las diferentes dimensiones de las variables en estudio el desempeño de los grupos experimentales y los resultados observados que se dan cuenta en la presente investigación.

La planificación y ejecución curricular correspondió a un periodo académico donde la asignatura, duración y los contenidos han sido los mismos con la finalidad de estudiar las probables diferencias significativas entre los grupos; es preciso tener en cuenta que se usaron los mismos diseños instruccionales basados en la "T del conocimiento", así como los mismos materiales y fuentes bibliográficas según el tipo de tratamiento expuesto en el diseño factorial. Debemos dar cuenta que no hubo mayores dificultades en su implementación, pese a algunas diferencias antes señaladas entre los intereses y necesidades de cada grupo de estudio.

En el proceso de experimentación pedagógica se aplicaron dos tipos de estrategias a los grupos B y D se les aplicó las estrategias metacognitivas, a los grupos C y D se les aplicó el método de enseñanza para la autonomía, se pudo percibir que en todos los grupos se mostraban un adecuado nivel de desempeño en las tareas.

Los resultados de la experimentación muestran que en los alumnos del grupo D (cuarto año de educación primaria) se observó un nivel de desarrollo metacognitivo más alto que el B (tercer año de educación primaria), igualmente, se pudo percibir una ligera diferencia a favor del grupo D (cuarto año de educación primaria) respecto a los

alumnos del grupo C (cuarto año de Idiomas). Estas diferencias se han podido percibir en los diferentes instrumentos que se aplicaron para evaluar sus resultados: los autoinformes, la guía de observación, la rúbrica y las encuestas.

El análisis cualitativo de datos nos permitió confirmar estos resultados mediante la triangulación de datos, de diversas fuentes, desde la observación y las encuestas; referidos a la variable independiente: la metacognición y para la variable dependiente, el aprendizaje estratégico, se emplearon los autoinformes, la guía de observación y la rúbrica para evaluar el nivel de desempeño de la variable dependiente.

Se ha realizado la triangulación de teorías: para el análisis y construcción del marco teórico, se ha utilizado teorías alternativas incluso contrapuestas, descartando los puntos de pista unitarios; con el propósito de tener una interpretación más comprensiva del fenómeno. Finalmente la triangulación metodológica: se han empleado distintos métodos de análisis y se han contrastado sus datos buscando llegar a los mismos resultados. Se emplearon el método cuantitativo y estadístico, que nos han permitido probar la validez de nuestras hipótesis de investigación y por otro lado los métodos de análisis cualitativo, que utilizan principalmente la triangulación y el análisis deductivo inductivo.

Los logros mínimos de la aplicación de la metacognición son:

- La planificación es una estrategia que incluye el principio de organización de la información. La planificación organizativa permite seleccionar las estrategias necesarias para realizar una tarea; identificar las ideas principales, secuencia las ideas y distintas partes de una tarea.
- La planificación funcional identifica las funciones y componentes lingüísticos y retóricos necesarios para realizar una tarea.
- La atención dirigida se interesa de forma consciente, en los objetivos y desarrollo de una tarea, ignorando posibles elementos que la distraigan hacia otros aspectos.
- La atención selectiva centra su interés, de forma consciente, en aspectos específicos de la lengua en las relaciones entre palabras del texto y otras en la mente de los sujetos, recuerdos, que favorezcan la realización de una tarea.

- El control de las condiciones permite identificar las condiciones que favorecen la realización de una tarea y propiciar la presencia de dichas condiciones en cada situación concreta.
- Comprobar, verificar o corregir la comprensión o realización de una tarea. Comprobar, verificar la comprensión de las instrucciones de una tarea para asegurarse de que el desarrollo del texto se ajusta a las exigencias del enunciado.
- Verificar o corregir la lengua utilizada en una tarea para comprobar su adecuación al texto, en términos lingüísticos y retóricos: tratamiento personal o impersonal del tema, cohesión de los argumentos, continuidad en el desarrollo de las ideas, lógica del discurso, uso apropiado del lenguaje.
- Utilizar la información auditiva y visual para determinar si una decisión resulta o no factible. Comprobar el funcionamiento y los resultados de la estrategia que se está empleando en cada momento.
- Comprobar el funcionamiento y los resultados de la planificación de la parte de la tarea que se está realizando en ese momento, u otras partes ya terminadas, para obtener una visión global del texto que organice su desarrollo.
- Identificar los aspectos conflictivos o problemáticos que entorpecen o frenan la realización de una tarea.
- Valorar, de forma crítica, el uso a través de parámetros internos y de criterios de lo que constituye las distintas partes de una tarea; evaluar el uso de estrategias o habilidad para realizar una tarea.
- Evaluación de la realización y desarrollo global de la tarea. Evaluar, decidir si la capacidad y las habilidades personales son las adecuadas para la realización de una tarea. Evaluar el uso de las estrategias empleadas una vez finalizada la tarea.

Los logros del método de la formación de la autonomía son:

- Uso de la estrategia inconsciente, automática y un manejo adecuado en la ejecución de la tarea. Las estrategias de enseñanza permiten el desarrollo de estrategias que evidencien demostración del dominio consciente de la estrategia.

- Las estrategias de aprendizaje son inconscientes y autónomas, donde la estrategia pasa de la regulación a la práctica independiente.
- La habilidad en el uso de estrategia es adecuada.
- Uso experto y muchas veces automático de la estrategia.
- Regulación metacognitiva alta. Autorregulación alta.
- La formación de la autorregulación hace posible alcanzar la plena autonomía en uso de la estrategia. Transferencia alta.
- El control externo pasa de ser necesario al inicio a ser innecesario. El control interno es posible, necesario, pues conduce a la automatización. El nivel de ejecución es muy buena, flexible y creativa.
- La fase práctica fomenta la búsqueda de la autónoma de la estrategia.
- El nivel de logro alcanzado demuestra pleno control de la estrategia, por tanto, controla su actuación y es capaz de transferir su dominio a otras situaciones de aprendizaje similares.
- Considerar que el contexto educativo incide directamente en la selección y utilización de las estrategias de aprendizaje. Por cuanto, es el espacio constituido por los factores físicos (espacios del aula, medios y materiales, etc.), culturales (características sociales, hábitos, pautas de comunicación y comportamiento) y sociales (influencia de grupos sociales de interacción como la familia, escuela); que constituyen la base en la que se sustenta la actividad del aula. Este espacio es conocido y compartido por todos los actores de la acción educativa.
- Existen diferentes tipos de contexto donde se produce la construcción del aprendizaje estratégico: el Intrapsicológico personal, interpsicológico diádico asimétrico, interpsicológico grupal simétrico e Interpsicológico institucional.
- Las demandas del aprendizaje pretende incrementar la propia competencia del aprendiz orientado a lograr las metas de aprendizaje; cuando el alumno se enfrenta a la realización de una tarea con el objetivo de aprender y cuando este se enfrenta a la tarea preocupado por quedar bien. A estas demandas personales podemos añadirle las demandas sociales, de su familia, la comunidad y la sociedad en general a fin de que logre ser un ser humano competente.

Son logros del aprendizaje autónomo los siguientes:

- Desarrollo de estrategias cognitivas. Esta favorece el conocimiento y el análisis de las condiciones en que se produce la resolución de un determinado tipo de tareas o el aprendizaje.
- Adquisición de estrategias metacognitivas. Permite desarrollar la toma de conciencia y control de los procesos y productos cognitivos.
- Control de respuestas afectivo emocionales favorables hacia el aprendizaje. Permite aumentar la conciencia del estudiante sobre su estado afectivo motivacional.
- Desarrollo del aprendizaje efectivo conducente al logro de objetivos. El pleno control de las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende un contenido o resuelve una tarea.
- Empleo eficiente del tiempo, recursos y esfuerzo. Permite mejorar el control de los recursos para optimizar la calidad del aprendizaje. Incremento y mejora de los niveles de autorregulación y autocontrol en el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bogdan R. y Knopp S (1998) *Qualitative research for education. An Introduction to Theory and Methods*. Third Edition. U.S.A.: Allyn & Bacon.
- Díaz, Frida y Hernández, Gerardo (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 2ª Edición. Santa Fe de Bogotá: Edit. McGraw Hill.
- Flavell, J.H. (1976): *Metacognitive aspects of problem solving*. En Resnick, L. (Ed.). *The nature of intelligence*. Hillsdale: Lea.
- Gadino, Alfredo (2004) *Gestionar el conocimiento: estrategias de enseñanza y aprendizaje*, Buenos Aires: HomoSapiens.

- Gaskins, Irene y Elliot Thorne (1999) *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- González, Christian - *Destreza en la estrategia*. Extraído de <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/ger/elcoestra.html>.
- Kerlinger, Fred y Lee, Howard (2002) *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. México: McGrawHill.
- Manrique, Lileya (2004) *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia*. Lima: Departamento de Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Monereo, C. (2001) *Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: el papel de la mediación social, del self y de las emociones*. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 13 Vol 5(3) Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- (2001) *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Barcelona: Edit. Grao.
- Novak Joseph y Gowin Bob (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Edit. Martínez Roca.
- Ontoria, A. y otros (2000) *Potenciar la capacidad de aprender y pensar*. Madrid: Edit. Narcea.
- Pozo, Juan Ignacio y Monereo, Carles (1999) *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Edit. Aula XXI-Santillana.
- Soto Carlos (2002) *Metacognición. Cambio conceptual y enseñanza de las ciencias*. Santa Fe de Bogotá: Edit. Magisterio.
- Tesch, Renata (1995) *Qualitative Research. Analysis Types and Software Tools*. New Hampshire: The Falmer Press.
- Valenzuela, Jaime (2000) *Los Tres "Autos" del Aprendizaje: Aprendizaje Estratégico en Educación a Distancia*. Extraído de [:http://www.ruv.itesm.mx/ege/cie/ponencias/valenzuela/Ponencia1_valenzuela.htm](http://www.ruv.itesm.mx/ege/cie/ponencias/valenzuela/Ponencia1_valenzuela.htm)

CORRESPONDENCIA

Moisés Huerta Rosales

Jr. Javier Prado 343 – Huaraz
mohuereduc@yahoo.com