



## **Autorregulación del aprendizaje: Un proceso que nace al interior del aula**

### **Maestría en Educación**

Profundización Procesos de Enseñanza - Aprendizaje

**Grace Andrea Niño Delgado**

ID: 000586941

#### **Línea de investigación:**

Autorregulación del aprendizaje

#### **Nombre del Profesor Líder**

Msc. Francisco Conejo Carrasco

#### **Nombre de la Profesora Tutora**

Mg. Jenny Consuelo Mahecha Escobar

## Dedicatorias

A mis hijos por ser el motor de mis días,  
a mi esposo por su comprensión,  
a mi familia por apoyarme y creer en mí,  
a mis amigos y compañeros por escuchar mis quejas  
y esperar que no desfalleciera.

## **Agradecimientos**

- Este proceso de investigación no habría sido posible sin la experiencia y formación adquirida en la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.
- A la guía del director de la tesis, el profesor Francisco Conejo Carrasco.
- A los consejos de la profesora tutora de tesis, la maestra Jenny Consuelo Mahecha Escobar.
- Y a la colaboración de la docente Nohora Díaz, quien me permitió entrar a su aula y compartir junto con sus estudiantes esta experiencia tan maravillosa.

## Ficha Bibliográfica

<b>CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNMINUTO-</b>	
<b>MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</b>	
<b>RESUMEN ANÁLITICO ESPECIALIZADO -RAE-</b>	
<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de Grado
<b>Programa académico</b>	Maestría en Educación, metodología a Distancia, modalidad Virtual.
<b>Acceso al documento</b>	Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO
<b>Título del documento</b>	AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE, Un proceso que nace al interior del aula
<b>Autor(es)</b>	Grace Andrea Niño Delgado
<b>Director de tesis</b>	Francisco Conejo Carrasco
<b>Asesor de tesis</b>	Jenny Consuelo Mahecha Escobar
<b>Publicación</b>	Artículo AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE, Un proceso que nace al interior del aula
<b>Palabras Claves</b>	Autorregulación, Metacognición, Autonomía, Estrategias de Aprendizaje, Autoconcepto
<b>2. Descripción</b>	
<p>La tesis da cuenta de las acciones que se realizan al interior de un aula de básica primaria en la cual la docente y sus estudiantes generas procesos de autorregulación y establecen estrategias de aprendizaje, teniendo como principios las capacidades, afinidades, el autoconcepto, el reconocimiento a nivel grupal e individual y la planificación de las actividades; a la vez que fortalecen sus habilidades y destrezas, establecen roles al interior del grupo y hacen que el conocimiento circule entre ellos, jalonando a quienes presentan dificultades o tienen procesos diferentes a la generalidad; para dicha investigación se estableció como objetivo la identificación de aquellas acciones que generaban autorregulación a la vez que se construían estrategias de aprendizaje dentro del ambiente escolar, para lo cual se abarcaron los elementos transformadores</p>	

del aula, relación entre intereses, cualidades, debilidades y promoción de la autonomía a través de acciones propias de aprendizaje. Alternamente se manejó un marco referencial en el cual se establecieron los conceptos más relevantes de la autorregulación, se especificaron las perspectivas socio cognitiva y constructivista, además de plantear las competencias básicas de la autorregulación.

Bajo un enfoque cualitativo y descriptivo se pretendió comprender el fenómeno de la autorregulación desde la práctica del aula y la interacción entre los estudiantes y la docente, recolectando información sin intervenir en el desarrollo natural de las actividades; para lo cual se desarrollaron unos instrumentos a partir de categorías y subcategorías de investigación que dieron cuenta de las acciones, estrategias y aspectos relevantes para la promoción de procesos autorregulados en educación y la forma como estos pueden intervenir en la práctica docente y en la construcción de conceptos y herramientas de aprendizaje.

### 3. Fuentes

- Alonso, J. Y Montero, I. (1990). Motivación y aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.): desarrollo psicológico y educación. II: Psicología de la educación. Madrid: Alianza, 183-198.
- Álvarez-Gayou, J.L. (2003) Cómo Hacer Investigación Cualitativa. México, D.F., México: Paidós Educador.
- Araoz, M (2010) Estrategias para aprender a aprender: reconstrucción del conocimiento a partir de la escritura. Segunda edición, Editorial Pearson Educación. México.
- Attwell, G (2007). Los Entornos de Aprendizaje Personales: ¿el futuro del eLearning?, eLearning Papers. Vol. 2, Nr. 1.
- Avila Baray, H.L. (2006). Introducción a la metodología de la investigación. España Consulta en línea [07 de enero de 2010]: [www.eumed.net/libros/2006c/203/](http://www.eumed.net/libros/2006c/203/)
- Bandura, A. (2006). Teoría del aprendizaje social, Ed. Espasa.
- Callejo Gallego, Javier. Observación, Entrevista Y Grupo De Discusión: El Silencio De Tres Prácticas De Investigación. Rev. Esp. Salud Publica [Online]. 2002, Vol.76, N.5 [Citado 2017-09-06], Pp.409-422. Disponible En: <[Http://Scielo.Isciii.Es/Scielo.Php?Script=Sci\\_Arttext&Pid=S1135-57272002000500004&Lng=Es&Nrm=Iso](http://Scielo.Isciii.Es/Scielo.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S1135-57272002000500004&Lng=Es&Nrm=Iso)>. ISSN 2173-9110.
- Calzetta, J (2004). Relaciones afectivas y aprendizaje escolar, Introducción, Recuperado de: [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/obligatorias/054\\_ninez2/material/relaciones\\_afectivas.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/054_ninez2/material/relaciones_afectivas.pdf)
- Capítulo 6: Diseños Experimentales De Investigación (2015, abril 12). Recuperado De: [Https://Prezi.Com/Ctrdbivql18c/Capitulo-6-Disenos-Experimentales-De-Investigacion-Preexpe/](https://Prezi.Com/Ctrdbivql18c/Capitulo-6-Disenos-Experimentales-De-Investigacion-Preexpe/)

- Castillo, Edelmira, Vásquez, Martha Lucía, El Rigor Metodológico En La Investigación Cualitativa Colombia Médica [En Línea] 2003, 34, [Fecha De Consulta: 5 De Septiembre De 2017] Disponible En: <[Http://Www.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=28334309](http://Www.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=28334309)> ISSN 0120-8322
- Chaves, E, Trujillo, J, López, J. (2015), Autorregulación del aprendizaje en entornos personales de aprendizaje en el grado de educación primaria de la universidad de Granada, Formación Universitaria, volumen 8, España.
- Díaz, F; Hernández, A (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, capítulo 2 constructivismo y aprendizaje significativo, 2a edición, editores Mc Graw Hill.
- Fariñas, G (2008) Hacia un redescubrimiento de la teoría del aprendizaje. Facultad de psicología. Universidad de la Habana. Cuba.
- Francisco, J; García, B; Doménech, F (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar, REME (Revista Electrónica de Motivación y Emoción), v. 1, n. 3, Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10234/158952>
- Gabriela López Aymes Docencia e Investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012, Número 22, pp. 41-60
- Gobierno Bolivariano De Venezuela (2008). Selección, Diseño Y Construcción De Instrumentos. Recuperado El 06 De Junio Del 2012 De: <Http://Www.Rena.Edu.Ve/Cuartaetapa/Metodologia/Tema7.Html>
- González, A; Núñez, J; Glez.-Pumariega, S; García, M (2006). Autoconcepto, psicothema, autoestima y aprendizaje escolar, Revista anual de psicología, Universidad de Oviedo, vol. 9, No 2.
- González, M. (2011), Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender, Revista Estilos de Aprendizaje, número 7, volumen 7, Cuba.
- Grupo de trabajo EATs, Curso (2003). Junta de extremadura consejería de educación ciencia y tecnología, Dirección Provincial de Badajoz, Equipos de Atención Temprana, C.P.R. Mérida.
- Gutiérrez, A; Conde, A (2007). La autonomía en el aprendizaje como estrategia de éxito escolar en secundaria, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
- Huarte Cuellar, R. (2013). Identidad y Educaion. Revista de FAEEBA “educación y contemporaneidad”, Slvador, V. 22, n.39, pag.s, 151-158.
- Lamas Rojas, Héctor (2008) Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. Liberabit. Revista de Psicología, n,14 Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601402>>

- Lamas, H. (2008) Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico, Vol. 14 , numero 14, Liberabit. Disponible en: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272008000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272008000100003&script=sci_arttext)
- Lanz, M. (2006) Aprendizaje autorregulado: El lugar de la cognición, la metacognición y la motivación, Estudios pedagógicos, Valdivia, volumen 32, número 2.
- Latorre, D; Escobar, M (2010) Tarea cognitiva de detección y corrección de errores en la comprensión de textos narrativos en niños de básica primaria. Universitas Psychologica.
- López, G (2011) pensamiento crítico en el aula. Docencia en investigación. Universidad Autónoma del estado de Morelos. No 22
- Lopez, Pedro Luis. Población Muestra Y Muestreo. Punto Cero [Online]. 2004, Vol.09, N.08 [Citado 2017-09-05], Pp. 69-74. Disponible En: <[Http://Www.Scielo.Org.Bo/SciELO.Php?Script=Sci\\_Arttext&Pid=S1815-02762004000100012&Lng=Es&Nrm=Iso](Http://Www.Scielo.Org.Bo/SciELO.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S1815-02762004000100012&Lng=Es&Nrm=Iso)>. ISSN 1815-0276.
- Marlene, I (2009) Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. Revista Education and Psychology. Editorial EOS. Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Mendoza, H. Y Bautista, G. (2002). Diseño Experimental. Universidad Nacional De Colombia. Recuperado De: <Http://Www.Virtual.Unal.Edu.Co/Cursos/Ciencias/2000352/>
- Mendoza, O. Mesa, D. Ocampo, G (2010). Implicaciones morales y emocionales que impiden la autorregulación en el aprendizaje de niño y niñas, Revista planilla educativa, Universidad de Manizales, Colombia.
- Núñez Pérez, J. González Pineda, A. García Rodríguez, M, González Pumariaga, S, Roces Montero, C. Álvarez Pérez, L. González Torres, M. (1998) Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. Psicothema Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72710109>>
- Osés, R, Aguayo, J, Duarte, E, Ortega, J. (2014) Autorregulación y los efectos de una intervención educativa en secundaria, vol. 16 numero 1 Revista electrónica de investigación educativa. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412014000100004&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412014000100004&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Ospina Rodríguez, J. (2010) La motivación, motor del aprendizaje. Revista Ciencias de la Salud, [S.l.], v. 4. Disponible en: <http://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/548>
- Otálora, Y. (2010), Diseño de Espacios Significativos para El desarrollo de competencias en la Infancia. CS [online]. n.5, pp.71-96. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.18046/recs.i5.452>
- Panadero, E, Alonso, J. (2014) Teorías de autorregulación educativa: Una comparación y

reflexión teórica Vol 20 Núm 1 Revista de los Psicólogos de la educación: Psicología Educativa. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de:  
[http://pse.elsevier.es/es/teorias-autorregulacion-educativa-una-comparacion/articulo/S1135755X14000037/#.WLxbTTs1\\_IV](http://pse.elsevier.es/es/teorias-autorregulacion-educativa-una-comparacion/articulo/S1135755X14000037/#.WLxbTTs1_IV)

Paoloni, P; Rinaudo, M; Gonzalez, A (2010) Procesos de retroalimentación en la autorregulación de recursos de aprendizaje. Revista de educación a distancia. Sociedad el conocimiento. No 26.

Pereira, L (2012) La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular, Polis [En línea], 11 | 2005, Publicado el 28 agosto 2012, Recuperado de:  
<http://polis.revues.org/5846>

Ramírez, R (2008) La pedagogía crítica: Una manera ética de generar procesos educativos, Universidad de Nariño, Revista Critical pedagogy and curriculum, critical pedagogy and didactics.

Revista Infancias Imágenes / pp. 31-43 / vol. 11 No. 2 / julio-diciembre de 2012 Perspectiva sociocognitiva de la escritura.

Richard, M; Ryan and Edwar L (2000) La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. American Psychologist. Vol. 55.

Rochera, M. (2007), Ayudar a autorregular el aprendizaje en una situación de evaluación, Vol. 5, número 13, Revista electrónica de investigación psicoeducativa. Recuperado de:  
[http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/13/espanol/Art\\_13\\_147.pdf](http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/13/espanol/Art_13_147.pdf)

Rodríguez, M., Gracia, I., Corral, R. y Lago, C (2006). Competencias para la autorregulación del aprendizaje, proyecto aprendizaje para el cambio, Universidad de la Habana, Cuba.

Rojas, Carlos. (2006) ¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos histórico-filosóficos. Universidad de Puerto Rico Colegio Universitario de Humacao.

Rosario, P, Gonzalez, J, Nuñez, J, Mourao, R. (2013), Mejora del proceso de estudio y aprendizaje mediante la promoción de los procesos de autorregulación en estudiantes de enseñanza primaria y secundaria, Revista de psicología y educación, Volumen 1, número 2,

Saiz, M; Carbonero, M; Roma, S (2014) Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años. Universitas Psychologica.

Salgado Levano, Ana Cecilia. Quality Investigation: Designs, Evaluation Of The Methodological Strictness And Challenges. Liber. [Online]. 2007, Vol.13, N.13 [Citado 2017-09-06], Pp. 71-78. Disponible En:  
 <[Http://Www.Scielo.Org.Pe/Scielo.Php?Script=Sci\\_Arttext&Pid=S1729-48272007000100009&Lng=Es&Nrm=Iso](http://Www.Scielo.Org.Pe/Scielo.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S1729-48272007000100009&Lng=Es&Nrm=Iso)>. ISSN 1729-4827

Salmerón, H, Gutierrez, C. (2012) La competencia de aprender a aprender y el aprendizaje

autorregulado. Posicionamientos teóricos vol. 16, núm. 1, Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado. Universidad de Granada Granada, España.  
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377001>

Sánchez, I; Godoy, S (2016), El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de 12, Universidad Pablo de Olavide, Porta Linguarum.

Sierra, I (2010). Tesis doctoral en psicología y educación, Universidad de Granada, España.

Tejada, A (2005), Agenciación humana en la teoría cognitivo social: definición y posibilidades de aplicación, Revista pensamiento Psicológico, vol 1, No 5.

Valle, A. Cabanach, R. Gonzalez, L Y Suarez, A (1998) las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. Departamento de psicología evolutiva de la educación. Universidad de Coruña. Revista de psicodidáctica. Numero 6

Valles, A; Valles, T (2008), Autoconcepto y Autoestima en Adolescentes. Programa de Autoconcepto y Autoestima E.S.O. Editorial: Escuela Española.

Vives, T; Duran, C; Varela, M; Fortuol, T (2013) La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el océano. Artículo de revisión. Investigación en educación. Universidad Nacional Autónoma de México.

Wompner, F; Fernández, M (2007) Aprender a aprender. Un método valioso para la educación superior. Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana, No 72, Recuperado de: [www.eumed.net/coursecon/ecolat/cl/](http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/cl/)

Woods, P. (1997), Experiencias Críticas en La Enseñanza y el Aprendizaje, Capítulo 1 “Naturaleza y significación de la experiencias educativas críticas”, Editorial Paidós , España

Zilberstein, J; Olmedo, S (2014) Las Estrategias De Aprendizaje Desde Una Didáctica Desarrolladora, Atenas, vol. 3, núm, pp. 42-52 Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Cuba

#### 4. Contenidos

La tesis se desarrolla a lo largo de 5 capítulos en los cuales se desglosan los procesos que dieron lugar a la investigación:

**CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:** en este capítulo se muestra una perspectiva teórica y práctica de las investigaciones y trabajos realizados alrededor de la autorregulación en el aprendizaje abordada como estrategia educativa y problema de investigación, a la vez que crea un interés creciente por explicar la forma como los estudiantes se convierten en los directores de su perfeccionamiento en el aprendizaje construyendo un proceso autodirigido, en el cual son capaces de transforman sus capacidades mentales en habilidades

académicas. Formulando como objetivo general:

- Indagar sobre las acciones realizadas por los estudiantes de grado quinto del colegio Juan Lozano y Lozano IED y su influencia en la construcción de un contexto educativo reflexivo a partir de la autorregulación del aprendizaje

y objetivos específicos:

- Reconocer los elementos relevantes que transforman los espacios educativos en ambientes autorregulados.
- Establecer como se relacionan los intereses, cualidades y debilidades frente a las acciones en el aula.
- Identificar como se promueve la autonomía en los niños y niñas, a través de las estrategias de autoaprendizaje

**CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL:** se reúnen brevemente de conceptos y teorías relacionados con el tema y el problema de la investigación, ayudando a aclarar las ideas y las finalidades de los autores en relación con el planteamiento del problema y los objetivos; conteniendo elementos conceptuales, que se relacionan entre sí construyendo una estructura entendible sobre los trabajos realizados y sus aportes.

**CAPÍTULO 3. MÉTODO:** al interior de este capítulo se presenta el enfoque metodológico con el cual se desarrollará el trabajo de campo, la descripción de la población y sus características, teniendo en cuenta la relación y congruencia con el diseño de los instrumentos de intervención, los procedimientos de aplicación y su posterior análisis.

**CAPITULO 4. RESULTADOS:** en esta investigación los resultados encontrados surgieron de la observación detallada de las situaciones, reacciones y conclusiones que arrojaron los instrumentos durante su aplicación; dichos instrumentos fueron diseñados a partir de las categorías y subcategorías de investigación que se establecieron desde la caracterización de la población y el referente teórico.

**CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES:** el grupo con el cual se desarrolló esta investigación se caracterizó por un buen desempeño académico y un entusiasmo por el aprendizaje muy particular; una docente con altos estándares de lectura y escritura, que busca trasmitírseles a sus estudiantes, quienes a su vez se apasionan por la literatura y la producción textual; por lo tanto sus actividades mostraban el compromiso, agrado y creatividad del grupo, dejando ver estrategias propias y adaptadas por la docente o los estudiantes; estableciendo dinámicas de aprendizaje autónomas y acordes a sus intereses y habilidades.

### **5. Metodología de investigación**

Mediante la investigación cualitativa se construyeron unas categorías y subcategorías de investigación que están relacionadas con los objetivos específicos establecidos al inicio de la misma, de allí se partió para diseñar instrumentos adecuados que reunieran las características necesarias para recolectar información relevante, específica y concreta que diera respuesta a la

pregunta de investigación y fuera consecuente con el establecimiento de los objetivos. En consecuencia, se diseñaron cuatro instrumentos, de los cuales dos (observación no participante en aula, encuesta a estudiantes) estaba indagando acciones, actitudes y aptitudes de los estudiantes frente al proceso educativo, también se diseñó una entrevista semiestructurada para la docente y una observación no participante en aula; todos estos instrumentos buscaban triangular la información y poder obtener información acerca del fenómeno en estudio por parte de los participantes y el entorno.

## **6. Principales resultados de la investigación**

- Cuando el docente tiene en cuenta las capacidades e interés de los estudiantes, en el momento de planear las actividades, permite que ellos desarrollen una actitud participativa, segura y propositiva.
- Toda actividad realizada al interior del aula tiene unos objetivos a corto, mediano y largo plazo, que nacen del grupo, por lo tanto, los estudiantes adquieren un alto sentido de pertenencia.
- El trabajo colectivo les da a los estudiantes seguridad, les permite autoevaluarse a la vez que desarrollan confianza entre docente y estudiante, llevándolos a la construcción de actividades que alcanzan expectativas y promuevan el reconocimiento y afianzamiento de las habilidades y dificultades individuales o grupales.
- La motivación tiene un papel muy importante en el desarrollo del aprendizaje, pues conecta de forma positiva a los estudiantes con el quehacer pedagógico de la docente, convirtiendo las actividades en un proyecto propio donde se pueden mostrar tal cual son en un ambiente más tolerante, respetuoso y honesto.
- El proceso realizado en el aula ha dado lugar al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, el cual les ha permitido fortalecer su conciencia, su estructuración y desarrollo conceptual, a la vez que comprenden mejor sus particularidades y las generalidades del grupo.
- Ninguno de los sujetos de investigación es conscientes de lo que es la autorregulación y mucho menos de sus beneficios.

## **7. Conclusiones y Recomendaciones**

- La autorregulación en el aprendizaje parte de la intervención del docente en el aula de aprendizaje, en su rol como observador y generador de posibilidades, teniendo en cuenta las capacidades e interés de los estudiantes, con actividades direccionadas al desarrollo de aptitudes proactivas y a la superación de obstáculos en diversos aspectos de la vida cotidiana y escolar.
- El trabajo grupal genera un alto sentido de pertenencia y predisponen a los estudiantes frente al aprendizaje, brindándoles un lugar significativo en el proceso educativo; fortaleciendo su proceso metacognitivo y permitiendo que se establezcan roles que benefician y reproducen las oportunidades de aprender a aprender.
- El proceso metacognitivo crece y genera alternativas de aprendizaje a medida que el estudiante puede expresarse, dar su opinión, preguntar y equivocarse.
- La resiliencia dentro de los procesos de autorregulación del aprendizaje es un factor clave y la motivación convierte las actividades en proyectos donde la tolerancia, respeto y honestidad brindan alegría y satisfacción por el trabajo realizado, independientemente de los resultados.

<b>Elaborado por:</b>	Grace Andrea Niño Delgado
<b>Revisado por:</b>	
<b>Fecha de examen de grado:</b>	

## Índice

I	Dedicatoria.....	II
II	Agradecimientos.....	III
III	Resumen Analítico Especializado RAE (ficha bibliográfica) .....	IV
IV	Introducción.....	XV
1.	Capítulo 1 planteamiento del problema de Investigación.....	1
1.1	Antecedentes .....	1
1.2	Planteamiento del problema .....	10
1.3	Objetivos.....	11
1.3.1	Objetivos generales.....	11
1.3.2	Objetivos específicos.....	11
1.4	Justificación.....	12
1.5	Delimitación y Limitaciones.....	15
1.5.1	Delimitación.....	15
1.5.2	Limitaciones.....	16
1.6	Glosario.....	16
2.	Capítulo 2 Marco Referencial.....	18
2.1	Autorregulación del aprendizaje.....	18
2.1.1	Perspectiva Socio cognitiva .....	21
2.1.1.1	Elementos del desarrollo sociocognitivo .....	23
2.1.2	La autorregulación desde una perspectiva constructivista.....	28
2.1.3	Competencias de la autorregulación.....	28
2.1.3.1	Pensamiento crítico.....	28
2.1.3.2	Autonomía.....	31
2.1.3.3	Estrategias de aprendizaje .....	33
3.	Capítulo 3 Método .....	36
3.1	Enfoque metodológico.....	36
3.2	Participantes.....	40
3.2.1	Población .....	40
3.2.2	Muestra.....	40

3.3	Categorización.....	41
3.4	Instrumentos.....	42
3.4.1	Instrumento A ESD (Entrevista semiestructurada a docentes).....	43
3.4.2	Instrumento B GFE (Grupo focal a estudiantes).....	43
3.4.3	Instrumento C EAES (Encuesta a estudiantes).....	44
3.4.4	Instrumento D ONPEA (Observación no participante en aula).....	45
3.5	Validación de instrumentos.....	45
3.5.1	Juicio de expertos.....	45
3.5.2	Pilotaje.....	46
3.6	Procedimiento.....	46
3.6.1	Fases.....	46
3.6.2	Cronograma de trabajo de campo.....	47
3.7	Análisis de datos.....	47
4.	Capítulo 4 Resultados .....	48
4.1	Análisis de Resultados .....	48
4.1.1	Análisis de Resultados Categoría 1 .....	49
4.1.2.	Análisis de Resultados Categoría 2 .....	61
4.1.3	Análisis de Resultados Categoría 3.....	66
5.	Capítulo 5 Conclusiones .....	73
5.1	Principales hallazgos .....	73
5.2	Generación de ideas.....	77
5.3	Respuesta a la pregunta de investigación y objetivos.....	79
5.4	Limitaciones.....	81
5.5	Nuevas ideas.....	82
	Referencias.....	84
	Apéndices .....	92

## Introducción

Esta investigación contiene una revisión teórica y práctica de otras investigaciones y trabajos que se han realizado en relación a la autorregulación de aprendizaje, que han abordado como problema de investigación las variables y principios de la misma y que han arrojado variables que fortalecieron la construcción teórica a la par que han integrado factores sociales, culturales y temporales; fomentando un interés por el direccionamiento del aprendizaje a partir del sujeto mismo, transformando sus debilidades en habilidades y sus miedos en oportunidades. Esta breve recopilación de conceptos, teorías y reglamentos relacionados con la autorregulación, sus principios y competencias favorece el esclarecimiento de las ideas de los distintos autores, a la vez que se relacionan con el planteamiento del problema y los objetivos relacionándose entre sí para construir una estructura clara que establezca los aportes de otros trabajos y permitan ubicar el proyecto en un marco general desde la investigación.

Usando reglas y procedimientos organizados que conduzcan a un logro, la sistematización de información y el reordenamiento conceptual a partir de un orden lógico y específico, se busca dar una solución o esclarecimiento de las preguntas generadas reordenando los saberes previos del investigador; a la vez que formula nuevas teorías para la extracción de conclusiones confrontando la realidad y la teoría durante el trabajo de campo. De igual forma se establece una relación entre el diseño de los instrumentos de intervención, los procedimientos de aplicación y su posterior análisis. Por consiguiente los resultados muestran un panorama de acciones, hallazgos, análisis e interpretaciones que se construyeron con ayuda de los instrumentos, la información y los referentes teóricos, con el fin encontrar la información que arrojaron los instrumentos durante su aplicación y la observación detallada de situaciones, reacciones y conclusiones; las cuales se encuentran clasificadas en categorías y subcategorías de

investigación, que fueron establecidas desde la caracterización de la población y el referente teórico.

Exponiendo dichos resultados en tablas de triangulación que se analizan desde los instrumentos, con base en los objetivos para al fin dar cuenta del proceso investigativo; estableciendo el tipo de acciones desarrolladas al interior del aula que permiten la reflexión del proceso académico como preámbulo a la autorregulación del aprendizaje.

## Capítulo 1. Planteamiento Del Problema

Al interior de este capítulo encontraremos un panorama teórico práctico de las investigaciones y trabajos realizados alrededor de la autorregulación en el aprendizaje; estrategia educativa que autores como Lanz, (2005), Lamas (2008), Panadera, Alonso y Tapias (2011), Zimmerman (1998), entre otros abordaron como problema de investigación; estableciendo objetivos a partir del resultado de un análisis del contexto, considerando variables que limitaron y delimitaron la investigación, a la vez que integraron factores sociales, culturales, temporales y espaciales que influyeron en el desarrollo de la misma. Dejando como resultado un interés creciente por explicar la forma como los estudiantes se convierten en los directores de su perfeccionamiento en el aprendizaje; a la vez que construyen un proceso autodirigido, a través del cual son capaces de transforman sus capacidades mentales en habilidades académicas.

### 1.1 Antecedentes del problema de investigación.

La autorregulación del aprendizaje no es un termino reciente, se ha venido trabajando desde hace muchos años con diferentes énfasis y desde diversas perspectivas; no obstante siempre se ha tenido claro que es un proceso cognitivo, donde los aspectos afectivos y conductuales favorecen la adquisición de habilidades y destrezas específicas para determinadas situaciones; es decir el sujeto aprende a escoger las estrategias dependiendo del entorno o la situación que lo afecta en un momento determinado, evaluando y retroalimentando sus conductas y decisiones en diferentes contextos educativos. Se puede decir que “el entorno personal de aprendizaje es un conjunto de herramientas físicas y virtuales, que una persona utiliza en la vida cotidiana para aprender” (Lanz, 2006, p. 64).

Al considerar el artículo de investigación (Lamas, 2008), Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico, se toma como referencia los aspectos motivacionales y cognitivos implicados en el aprendizaje para observar como los estudiantes se convierten en seres autónomos, autorregulados, capaces de controlar sus aspectos académicos y personales; se encuentra gran utilidad al interior de esta investigación, pues uno de los objetivos planteados quiere llevar a los estudiantes a desarrollar esa motivación, con el fin de transformar sus prácticas educativas. Lamas habla de cómo los estudiantes desarrollan en sí mismos un proceso de metacognición que les ayuda a mejorar sus habilidades y capacidades; esto manejado a través de una metodología constructivista, que pondera el aprendizaje significativo, a la vez que evidencia como el sujeto toma parte esencial en los desarrollos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Finalmente se obtiene como resultado el mejoramiento del rendimiento académico, desde una perspectiva educativa que busque llevar al estudiante a fijarse metas valiosas que le exijan una autorregulación de su aprendizaje; una motivación generada desde la crítica de sus propios pensamientos frente a su ambiente educativo, los contenidos académicos y las metodologías de sus docentes.

A manera de complemento, se puede referenciar a Chaves, Trujillo y López (2015) con su artículo: Autorregulación del aprendizaje en entornos personales de aprendizaje en el grado de educación primaria de la universidad de Granada, España; en él se evidencia cómo el aprendizaje autorregulado es un proceso cognitivo en el que los aspectos afectivos y conductuales favorecen la adquisición de habilidades y destrezas específicas para determinadas situaciones; es decir, el sujeto aprende a escoger la estrategia dependiendo del entorno o la situación que lo afecta en un momento determinado, evaluando y retroalimentando sus conductas y decisiones en diferentes contextos educativos.

Durante el proceso de investigación los autores establecen que la autorregulación se desarrolla en tres fases, fases que serán tomadas como referente para la metodología del proyecto, éstas son: primero prever las posibilidades y objetivos de aprendizaje, realizando una estrategia de acción; segundo manejar las acciones que materializan las posibilidades que se pueden dar a partir de los objetivos de aprendizaje, a la vez que el sujeto se observa y se evalúa; y tercero centrarse en la reflexión de las decisiones, acciones y resultados obtenidos en la etapa anterior con el fin de mejorar los nuevos procesos de autorregulación.

Concluyendo, con la premisa que en un entorno personal de aprendizaje los sujetos serán capaces de socializar sus estrategias, compartir sus experiencias de aprendizaje, establecer sus propias metas, organizar los conceptos e ideas; debido a que “el entorno personal de aprendizaje es un conjunto de herramientas físicas y virtuales, que una persona utiliza en la vida cotidiana para aprender” (Chaves et al. 2015,p. 64), a la vez que le permite desarrollar la capacidad de moverse entre diversos aprendizajes, usando de forma adecuada las estrategias que ha construido con su experiencia y al referencia de su entorno.

De igual forma, Panadero y Alonso-Tapia (2014), en su trabajo Teorías de autorregulación educativa: Una comparación y reflexión teórica, se muestra cómo la autorregulación del aprendizaje es un proceso imprescindible para desarrollar la competencia de aprender a aprender, habilidad que se busca desarrollar en los estudiantes de la institución con el fin de cambiar sus aptitudes mentales por competencias académicas. En este sentido su perspectiva sería de gran ayuda para la generación de espacios propicios para la autorregulación del aprendizaje, objetivo que se persigue en este proyecto de investigación, teniendo claridad sobre los elementos necesarios para aprender a aprender.

Sin embargo, los autores describen algunos obstáculos entre los que se encuentra la dificultad para implementar adecuadamente este proceso y desarrollar dichas competencias, dado que todavía los estudiantes en su mayoría asisten a prácticas pedagógicas en las que reproducen conocimientos, entrando en contravía con lo que exige la sociedad y los fines de la educación, sujetos competentes para desenvolver en espacios reales y propositivos; problemática que también se presenta en el contexto educativo a intervenir.

En este sentido se ve propicio prestar atención a la propuesta que hacen los autores; generar unos ambientes de aprendizaje que proporcionen los recursos adecuados, para que los educandos aprendan desde procesos colaborativos, escogiendo qué quieren aprender con el fin que esto los ayude a transformar su realidad de manera autónoma. Al igual que en los objetivos trazados en este proyecto, los autores establecen como objetivo plantear la posibilidad de educar a sujetos capaces de resolver situaciones problema a través de la autorregulación, estableciendo metas y objetivos que lo motivan y le hagan autorregularse en diversos contextos y ante situaciones específicas.

En relación con lo anterior se puede ver que en el ámbito sociocultural, la autorregulación tiene incidencia en los estudiantes siempre y cuando sea visto como una estrategia donde el individuo puede asumir el control automático de la memoria, la síntesis y la evaluación, entre otras; objetivo que se pretende alcanzar desde la influencia en la cultura de procedencia y en la que se desenvuelve este; a la par que construirán alternativas tangibles y prácticas que lo convierten en un individuo importante para el aprendizaje no solo de si mismo sino de los demás.

Por esta razón, los autores utilizaron una investigación cualitativa como herramienta de observación y análisis del problema, concluyendo que las corrientes analizadas ofrecen aportes

que deben ser considerados para asumir una postura que integre el aprendizaje autorregulado al aula, considerando que en la actualidad, los modelos originados a partir de la corriente sociocognitiva son los que han evidenciado una aproximación más detallada del proceso y de los factores implicados, obteniendo mayor secuela en el campo científico.

En este momento del análisis teórico aparece como primera necesidad que el individuo empiece a aprender a aprender; habilidad que Salmer y Gutiérrez (2012), en su artículo “La competencia de aprender a aprender y el aprendizaje autorregulado. Posicionamientos teóricos”, explican a partir de la realización de un análisis del desarrollo y la evaluación del “cómo se aprende a aprender”; en su artículo buscan crear un cúmulo de conocimientos actualizados y útiles para los docentes en su práctica, además de una postura sobre el aprendizaje autorregulado, como algo relevante para aprender a aprender. Dentro del desarrollo de este trabajo se tiene en cuenta la mirada del sistema educativo y cómo se están dando cambios notables a nivel estructural, mas exactamente en la finalidad pedagógica que encamina el desarrollo de competencias en los estudiantes de forma que puedan llegar a construir conocimientos a largo plazo. Aspecto que se relaciona estrechamente con la realidad del contexto donde se llevara a cabo la intervención, razón por la cual es de gran ayuda teórica y metodológica. Sin embargo; este artículo es desarrollado bajo la estructuración educativa española, por lo tanto, las premisas están enfocadas en “regular la educación obligatoria y no obligatoria, considerando la competencia para aprender a aprender como un concepto con multitud de semejanzas con el aprendizaje autorregulado” (Ministerio de Educación de España, 2011, citado en Salmer y Gutiérrez, 2012).

Al finalizar el artículo se muestra la autorregulación del aprendizaje como un proceso imprescindible para desarrollar la competencia de aprender a aprender, que permite a los

educandos cambiar sus aptitudes mentales por competencias académicas (Salmer y Gutiérrez, 2012). Diferentes referentes teóricos utilizados en este trabajo trazan un camino pertinente para el procesamiento de la información: concientización del objeto de estudio, voluntad de transformar este objeto, construcción cognitiva, sociocultural, y socio cognitiva del objeto. Dando como resultado una actividad que cobra mayor importancia en nuestros días, la investigación educativa, direccionada desde el lugar de la metacognición; como proceso en el que el individuo se autorregula dependiendo de su motivación y las metas educativas que pretenda alcanzar.

Otro referente importante puede ser el de Gonzales (2011), en su artículo: “Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender” demuestra como los estilos de aprendizaje están íntimamente ligados al grado de apropiación de los diversos métodos de aprendizaje que los sujetos adquieren, ya sea por afinidad o por accesibilidad; de la misma forma pueden ser reajustados debido a la flexibilidad y posibilidades que éste haya adquirido. En este proceso, en el cual el sujeto se enfrenta múltiples variables, el colegio, los profesores, los compañeros y su propia familia, todo esto influye en la aceptación y/o la transformación de las dinámicas con las que aprende, de su percepción, herramientas y preferencias; de lo cual depende los resultados que obtiene.

Variables que serán tomadas en consideración y desde las cuales se desarrollarán las herramientas de análisis, observación e intervención, teniendo claridad que al establecer y apropiarse de un estilo o estilos de aprendizaje se debe tener en cuenta la práctica, la combinación, la reproducción y la experimentación, no solo de los estilos nuevos, sino de los que se vayan aprendiendo a través de la socialización; pues como es bien sabido la influencia que ejerce el entorno en que se desarrolla y convive el individuo es fundamental para la contribución

de las potencialidades o retrasos de los procesos de adquisición de la autonomía en el aprendizaje. Este cúmulo de estrategias minuciosamente escogidas serán utilizadas como evidencias de los progresos y transformaciones que se crearan a partir de las decisiones de efectividad en cuanto a la adquisición y comprensión de contenidos, de la identificación de las necesidades y exigencias de la situación educativa y del uso adecuado y especializado de las mismas; podría decirse que a partir de esta selección podremos ver como el sujeto empieza a desarrollar autonomía en su proceso de aprendizaje.

Finalmente, González afirma que es el contexto inmediato donde el sujeto aprende a aprender, es decir él empieza adoptar estrategias que a su vez lo van haciendo consciente de las dinámicas que le facilitan la adquisición y comprensión del conocimiento; de igual forma empieza a reconocerse, comprende sus ritmos de aprendizaje, sus fortalezas y debilidades. De esta forma el sujeto desarrollara capacidades y estrategias de aprendizaje que le ayuden a enfrentarse al conocimiento de forma adecuada, sin miedo, sin incertidumbre; por el contrario, se enfrentara de forma investigativa, propositiva e innovadora.

El exponerse a situaciones investigativas, creativas e innovadoras, entre otras requieren de espacios autorregulados, llenos de procesos cognitivos y metacognitivos que estimulen y promuevan estas nuevas practicas; Rosario, González, Núñez, Mourao (2012) en su trabajo: “Mejora del proceso de estudio y aprendizaje mediante la promoción de los procesos de autorregulación en estudiantes de enseñanza primaria y secundaria ” afirman que los estudiantes deben tener un amplio espectro de posibilidades, deben conocer múltiples estilos de aprendizaje, pues así podrán utilizarlos de forma personal e independiente; pero para llegar a este estado necesitan de unas etapas claras y estructuradas para la instrucción de las estrategias de autorregulación. Al ser este el objetivo general del proyecto se considerará la utilización de los

cuatro pasos que los autores proponen, los cuales deben ser guiados por el docente y direccionados hacia el estudiante.

En primer lugar se deben presentar las diversas instrucciones de forma clara y ejemplificada, de manera concreta y diferenciada, en segundo lugar, se debe realizar una actividad guiada que muestre detenidamente los pasos a seguir, a la vez que los estudiantes intentaran reproducir las actividades presentadas de forma autónoma; en tercer lugar, los estudiantes practicara de forma libre y autónoma, sin guía alguna, esto, los llevara una interiorización del aprendizaje; lo cual les dará paso al cuarto y último paso, trasladar las diferentes estrategias de aprendizaje a otros contextos, familiarizarse con ellos y aprender a utilizarlas en diversas situaciones.

Esto nos muestra que la enseñanza de estrategias de aprendizaje debe ser de manera progresiva, pues “la autorregulación del aprendizaje es un concepto que subsume la investigación sobre las estrategias de aprendizaje , la metacognición, los objetivos de aprendizaje y obviamente la motivación de los alumnos” (Rosario *et al.*, 2012, p. 52), y por lo tanto debe ofrecer diversidad y claridad; a la vez que el rol del docente es primordial, pues es él quien diversificará las estrategias a la par de las exigencias que se presenten en los distintos temas y conceptos. Finalmente, el trabajo arroja una conclusión muy importante e interesante, la dinámica de aprendizaje es una situación de corresponsabilidad docente- estudiante, de participación activa que promueva competencias de autorregulación.

Otro aspecto de gran validez tanto para la autorregulación del aprendizaje como para la realización del proyecto de investigación es la evaluación, pues es allí donde los resultados de todo el proceso desarrollado cobran valor, tomando como referente a Rochera (2007) en su

investigación: “Ayudar a autorregular el aprendizaje en una situación de evaluación ” podemos ver como identificar las características de las situaciones de evaluación y la actuación del docente frente a ellas; la forma como se debe preparar el docente y como debe prepara a sus estudiantes, teniendo como objetivo de la que los estudiantes lleguen a un proceso autónomo donde puedan planificar, controlar y evaluar su aprendizaje, con el fin de alcanzar unas metas preestablecidas; procesos que están estrechamente vinculados con los aspectos cognitivos, motivacionales, afectivos, comportamentales y contextuales; al igual que el docente por ser un guía y orientador al establecer estructuras reales de autorregulación.

Esta investigación da cuenta de algunas particularidades de los diferentes segmentos y las formas precisas de como fomentar el aprendizaje, como espacios precisos, diseñados de acuerdo a las necesidades, capacidades e intereses; evidenciando que la autorregulación del aprendizaje a través de situaciones de evaluación es efectiva y generan en los alumnos autonomía y conciencia de su proceso educativo. El análisis cualitativo de la situación de evaluación con la utilización de un instrumento que permitió la identificación global y sistémica de la misma, arrojó que la autorregulación del aprendizaje puede verse ampliamente favorecida cuando los docentes se dedican a generar espacios previos, llenos de sentido y situaciones significativas que le permiten al estudiante prepararse para el análisis, corrección y retroalimentación de las situaciones de evaluación.

En este sentido la investigación de Rochera aporta en las herramientas y formas de trabajo frente a la evaluación, luego de un proceso de autorregulación, el cual ha cumplido con unas metas establecidas, de igual forma muestra como la autoregulación se convierte en una actividad estructurada que se conforma de espacios, acciones y momentos específicos; que son diseñados

para tal fin, constructos fundamentales para el planteamiento, desarrollo y estructuración final del proyecto de investigación.

## **1.2 Planteamiento del problema.**

A partir de la observación del ambiente escolar, se identificó que el desempeño a nivel académico esta íntimamente relacionado con la motivación que tanto la institución como la docente brinda a los estudiantes; lo cual se establece como una variable de fortalecimiento o desmejoramiento académico, creando elementos adyacentes como el gusto por las actividades académicas, el aprendizaje, la innovación, la investigación y la creatividad en espacios académicos. De igual forma se observa cómo la vinculación de estrategias para el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje ayuda a establecer dinámicas efectivas para la adquisición de procesos reales de enseñanza-aprendizaje; en consecuencia, se plantea una pregunta que dará rumbo a la investigación: ¿Qué acciones al interior del aula permiten que los estudiantes reflexionen sobre su proceso académico a la vez que se promueve la autorregulación del aprendizaje?

Y que a su vez genera unas subpreguntas de investigación necesarias para abarcar los matices que la investigación puede arrojar, estas son:

- ¿Qué elementos son necesarios para la transformación de los espacios educativos, con el fin de convertirlos en ambientes motivadores?
- ¿Cómo se establecen los roles de estudiantes y docentes para la construcción de acciones de autocontrol?
- ¿Cómo se desarrolla la autonomía en los niños y niñas frente a su desempeño académico?

- ¿De que forma se aproxima a los niños y niñas a la reflexión sobre su responsabilidad en los procesos académicos?
- ¿Cuales estrategias se hacen necesarias para generar autorregulación en los niños y niñas?

### **1.3 Objetivos.**

#### **1.3.1 Objetivos generales.**

Indagar sobre las acciones académicas realizadas en el aula, por los estudiantes de grado quinto del colegio Juan Lozano y Lozano IED y su influencia en la construcción de un contexto educativo reflexivo a partir de la autorregulación del aprendizaje

#### **1.3.2 Objetivos específicos.**

- Reconocer los elementos relevantes que transforman los espacios educativos en ambientes autorregulados.
- Establecer como se relacionan los intereses, cualidades y debilidades frente a las acciones en el aula.
- Identificar como se promueve la autonomía en los niños y niñas, a través de las estrategias de autoaprendizaje

Las acciones realizadas por los estudiantes y la docente deben generar estrategias de reflexión y transformación del ambiente escolar, pues todo proceso académico sugiere la intervención de dos o más sujetos que intercambian ideas y transforman su pensamiento al recibir apreciaciones de sus pares o guías; en consecuencia se espera que al finalizar el proceso investigativo se puedan identificar y clasificar las acciones, estrategias o herramientas que

generan reflexión pedagógica y transforman los espacios educativos de tradicionales y estructurados a contextos libres, creativos y plurales.

#### **1.4 Justificación.**

El proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe tradicionalmente como unidireccional, pasivo, cíclico y monótono; lamentablemente esta perspectiva cobra mayor fuerza por parte de los estudiantes y sus familias; en ocasiones frente a las diversas alternativas presentadas por el docente, se evidencia un cierto rechazo o inquietud, pues se desestabilizan los preconceptos de enseñanza, aprendizaje y disciplina; desconociendo por completo variables tan importantes como la autonomía, la crítica, el autocontrol, la observación, la indagación y por supuesto el reconocimiento de sí mismo, entre otros.

Este proyecto busca identificar las transformaciones físicas, conceptuales y emocionales frente al aprendizaje, en un ambiente escolar donde estudiantes y padres de familia conciben el aprendizaje como un proceso lineal y lo valoran según las notas que se alcanzan; desconociendo los procesos internos que el estudiante debe construir para desarrollar la apropiación e interiorización de los diversos aprendizajes. Por consiguiente se indagará la forma como se establecen métodos y estrategias que les permiten a los estudiantes hacer una reflexión crítica sobre lo que aprenden y la forma como lo hacen, con el fin de mejorar los procesos académicos, el rendimiento escolar y la perspectiva educativa, así mismo demostrar la viabilidad y pertinencia de la autorregulación en el aprendizaje como metodología de enseñanza aprendizaje en un ambiente escolar diverso y la calidad de sus resultados sin importar la pluralidad de sujetos que se adhieren a ella.

Mediante una metodología cualitativa descriptiva, se utilizarán herramientas de observación, indagación y contrastación que analizarán las acciones, comportamientos, reacciones y demás muestras emocionales y psicológicas frente al aprendizaje; teniendo presente que este tipo de investigación arroja unos resultados que no son en su totalidad definitivos, ya que el sujeto observado, aunque está en su ambiente natural e invariable, se deja influenciar en cierto modo por el observador y el proceso investigativo, mostrándose con cierta normalidad y reaccionando a situaciones impredecibles o atípicas con autenticidad, por lo tanto estos resultados siempre estarán abiertos a cuestionamientos y diversas interpretaciones.

En este sentido, inicialmente es importante identificar el nivel de autorregulación con que cuentan los estudiantes, de este modo, se partirá reconociendo la capacidad de autorregulación, las estrategias adquiridas y las situaciones motivacionales para empezar a realizar un reconocimiento de habilidades, destrezas e intereses, que les ayudan a fijar metas claras, objetivos de estudio y procesos de auto crítica; donde la docente juega un papel esencial, ya que ella dirige el cambio de paradigma y se involucra junto con sus estudiantes en un proceso de aprendizaje real, significativo y útil; de igual forma se busca indagar sobre si están preparados para el desarrollo de procesos con mayor estructuración conceptual, los cuales los lleven a reflexionar sobre cómo aprender para aprender en un contexto escolar dinamizado por las competencias y avances social y tecnológicos.

En consecuencia, se espera poder identificar los beneficios a nivel personal y grupal, la forma como estos mejoran su entorno educativo a la par que vinculan su espacio familiar e institucional en el proceso y desarrollan un agrado por la adquisición de aprendizaje; proceso que ayudara a evaluar, reconstruir y profundizar en los aprendizajes necesarios y pertinentes, que serán empleados dentro y fuera del aula, para la transformación de las practicas pedagógicas y

didácticas de docentes, estudiantes y padres. Haciendo relevante la participación activa y propositiva de los actores educativos; poniendo sus prioridades, habilidades y capacidades como material moldeable, fundamental y estratégico en la construcción de conocimiento.

También se podrá conceptualizar la autorregulación como proceso educativo, pues, aunque la docente maneja procesos autorregulados en su quehacer pedagógico, no es completamente consciente del sustento teórico ni práctico de dicho proceso, es decir, las acciones realizadas por ella se encuentran dentro del espectro de la autonomía, y la reflexión de forma empírica y basadas en su experiencia laboral y educativa. En consecuencia, sus estudiantes tampoco identifican la autorregulación como un proceso realizado por ellos y mucho menos establecen relaciones entre este proceso y su desempeño académico.

Al finalizar el proceso se pretende establecer como el cambio de perspectiva trascienda en el estudiante con el fin de concientizarlo sobre la importancia del seguimiento de rutinas, estrategias y pautas que los ayuden a adquirir una postura crítica frente a lo que aprende, cómo lo aprende y para qué lo aprende; a la vez que se ellos se apropian de los procesos de autorregulación que mejoraran el aprendizaje; adquiriendo estrategias y herramientas que se pueden aplicar en el contexto, teniendo en cuenta las variables de tiempo, lugar, participantes y tipo de información. Los resultados alcanzados mostrarán la importancia de la autorregulación desde temprana edad y la forma como se mejora el desempeño escolar y el fortalecimiento del proceso educativo, desde la perspectiva de los estudiantes y los docentes; a la vez que la formación integral tomara fuerza y será un pilar fundamental dentro de la institución y el colectivo educativo.

Demostrando una vez más que la autorregulación en el aprendizaje es una perspectiva pedagógica útil en espacios diversos y con diversidad de población, pues su estrategia consiste en buscar las habilidades de los sujetos y transformarlas en capacidades de aprendizaje, reforzando el autoestima y la seguridad, factores clave para el aprendizaje significativo, real y útil; a la vez que transforma no solo la perspectiva del estudiante sino también la del docente, quien evoluciona en su rol posibilitando alternativas, herramientas y estrategias adaptables a las individualidades de sus estudiantes. En la autorregulación del aprendizaje su más grande logro es la significación y esto necesita de voluntad y destreza por parte de los actores educativos, al igual que un currículo reflexivo que en la práctica sea coherente y respetuoso con sus miembros y sus particularidades.

## **1.5 Delimitaciones y limitaciones.**

### **1.5.1 Delimitaciones.**

El proyecto de investigación se realizara en el Colegio Juan Lozano y Lozano IED, ubicado en la ciudad de Bogotá, en la localidad 11 de suba, barrio vista hermosa, calle 156b # 94-26; contara con la participación de los estudiantes del grado 501, una población de 28 niños y niñas, en edades entre los 10 y los 12 años; inicialmente la intervención tendrá lugar dos veces por semana y se enfocará en la identificación de estrategias de aprendizaje, a la vez que se observaran espacios de reflexión y acciones autónomas en cuanto a qué aprender, cómo y para qué.

### 1.5.2 Limitaciones.

Una de las limitaciones más relevantes podría ser la intervención en el aula, pues la actitud e influencia de la docente a cargo se considera como una variable importante para la realización de las diferentes actividades y la observación de la población. Sin embargo, la docente ha mostrado una actitud amable y proactiva frente al tema del proyecto.

Otro limitante que se puede considerar es la participación de los niños; el interés y el buen desarrollo de las actividades, pues de ellos dependerá el buen desarrollo del proyecto. De igual forma se tendrá como limitante el tiempo, pues la hora clase es de 45 minutos, y esto en relación con la cantidad de niños requiere que las actividades sean lo suficientemente concretas y puntuales.

## 1.6 Glosario.

**Aprender a aprender:** “Es la capacidad para proseguir y persistir en el aprendizaje, organizar el propio aprendizaje, lo que conlleva realizar un control eficaz del tiempo y la información, individual y grupalmente” (Martín, 2008, pag.73).

**Aprendizaje colaborativo:** “Hace referencia a la significación que tiene el hecho de compartir objetivos cognitivos comunes y que el resultado alcanzado no sea la simple yuxtaposición de información sino su elaboración, reformulación y construcción conjunta entre los participantes” (Crook, 1998, pág. 44).

**Autorregulación:** “Es una competencia que permite a los alumnos activar las estrategias de aprendizaje necesarias para alcanzar los objetivos establecidos” (Panadero y Alonso, 2014).

**Cognición:** “Conjunto de transformaciones que se dan en la vida por las cuales se aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender” (Rafael, 2009)

**Enseñanza aprendizaje:** “Es el procedimiento mediante el cual se transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia, sus dimensiones en el fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores que determinan su comportamiento” (Pere, 2001).

**Metacognición:** “Se usa para designar a una serie de operaciones, actividades y funciones cognoscitivas llevadas a cabo por una persona, mediante un conjunto interiorizado de mecanismos intelectuales que le permiten recabar, producir y evaluar información, a la vez que hacen posible que dicha persona pueda conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual” (González, 2006).

## Capítulo 2. Marco Referencial

La compilación breve y precisa de conceptos, teorías y reglamentos relacionados con el tema y el problema de la investigación, ayudan a dilucidar las ideas y las finalidades de los autores en relación con el planteamiento del problema y los objetivos. Este apartado contiene un conjunto de elementos conceptuales, principios, paradigmas, categorías y modelos referidos al problema de investigación, donde cada uno de los elementos se debe relacionar entre sí y construir una estructura identificable que aclare los puntos que otros trabajos ya han tocado, permite el acceso a información básica además de situar el proyecto en un marco general de la ciencia y la técnica.

### 2.1 Autorregulación del aprendizaje, un nuevo desafío en la educación actual.

La autorregulación del aprendizaje indica un modo de pensamiento diferente, en cual el individuo se rige por objetivos y metas que ha planeado con anticipación; es decir, que el individuo ha alcanzado el dominio de sus habilidades al punto tal que puede planificar sus logros a partir de sus capacidades cognitivas y estratégicas. Las cuales se adquieren de forma cultural, contextual y práctica como resultado de una serie de interacciones de saberes específicos, globales, individuales y grupales.

La autorregulación del aprendizaje no debe interpretarse como una aptitud meramente mental o verbal, sino más bien como un proceso de auto direccionamiento, por el cual el estudiante es capaz de transforman sus aptitudes mentales, verbales, motoras, artísticas, etc. en competencias académicas; pero quizás, lo más importante es que cada proceso o comportamiento

autorregulado puede ser aprendido directamente o modelado por los padres, profesores o compañeros (Zimmerman, 2015). En consecuencia, Vives et al. (2013), hablan de la autorregulación del aprendizaje como un proceso intrapersonal e interpersonal, esto debido a su carácter cultural y disciplinar; implicando el desarrollo de la autonomía, autoconciencia, autoobservación y autocontrol con el fin de obtener un aprendizaje significativo y efectivo.

Este proceso de autorregulación, aunque es intrínseco al individuo, debe construirse en tres grandes pasos cuando de aprendizaje se habla, pues es de vital importancia que, para su buen desarrollo, implementación y evaluación, se realice como lo menciona Zimmerman (2015, pág. 6) “la autorregulación es un proceso cíclico de tres fases llamadas previsión, actuación y reflexión”. Las cuales se pueden ir mejorando a medida que se ejecutan acciones por parte del individuo con el fin de optimizarlas, pues el individuo no solo debe conocer estrategias de autorregulación, sino que también debe identificar cuáles son adecuadas para él y cuales lo pueden llevar al éxito.

Se observarán las tres fases mencionadas por Zimmerman con detenimiento a la vez que analizaremos sus implicaciones a nivel social e individual: la fase uno, llamada de previsión, plantea el establecimiento de objetivos, y a partir de estos se procede con la realización de una planificación estratégica; el individuo llega a esta fase con un cumulo de conocimientos previos y con el conocimiento de sí mismo, la motivación que tenga en el auto aprendizaje y sus capacidades. Desarrollando no solo estrategias propias, sino reformulando otras que ha adquirido durante la observación de su ambiente.

La segunda fase, llamada de actuación o control volitivo (Attwell, 2007), involucra acciones de auto-observación y auto-control, ya que el individuo debe hacer actos intencionados y planeados con fines específicos para llegar a la eficacia de sus conductas, estratégicas y

cognitivas. Es aquí donde el constructo mental se materializa, cumpliendo tareas destinadas al alcance de los objetivos propuestos.

La tercera fase, llamada de autorreflexión, es la modificación de las conductas ya establecidas, en esta fase el individuo se prepara para reiniciar el ciclo, pues a partir de la reflexión de sus propios actos utiliza los saberes y experiencias previas para reconstruir sus estrategias de aprendizaje. El individuo debe ser capaz de auto-evaluarse y tomar lo bueno de su experiencia y modificar o eliminar lo malo de la misma, adquiriendo en el proceso conciencia meta cognitiva sobre sus actividades de aprendizaje, sus logros, estrategias y capacidades.

En esta carrera cíclica el rol del docente se fundamenta como el de monitor, él se asegura de que los individuos tengan habilidades y saberes necesarios para ser utilizados en las diferentes fases, de igual forma les orienta sobre los métodos, estrategias y aprendizajes necesarios para el establecimiento de logros, el desarrollo de estrategias y la evaluación de las mismas. A la vez que los lleva a que se concentren en sus comunidades de aprendizaje, establezcan tareas y cronogramas de trabajo.

La interacción docente-estudiante, se convierte en un fenómeno donde se invitan mutuamente al análisis y exposición continua de conocimientos, emociones, conductas, habilidades y destrezas, que se encamaren en un contexto determinado, el cual siempre estará impregnado de factores culturales, sociales y temporales que provienen de fuentes externas, internas, individuales y grupales. En consecuencia, el docente debe tener unos supuestos sobre el aprendiz autorregulado; debe concebirlo como un individuo capaz de construir sus propios objetivos y significados, partiendo de sus conocimientos y la influencia del entorno, a la vez que podrá controlar sus actos, conocimientos, y su aprendizaje; esto debido a su auto-conocimiento

físico, biológico y emocional, el cual está influenciado por el contexto, contexto en el cual el será evaluado y monitoreado por sí mismo y por sus pares (Zimmerman, 2015).

### **2.1.1 La Autorregulación desde una Perspectiva Sociocognitiva.**

El aprendizaje autorregulado ha sido trabajado desde varias perspectivas teóricas, sin embargo; una de las que mejor lo describe es el sociocognitismo, pues ve el aprendizaje como la interacción de elementos personales, conductuales y ambientales, enfatizando en el rol autorregulador y autoreflexivo del individuo mientras se adapta a un ambiente o a una situación nueva para él. El individuo se considera activo y proactivo, capaz de emplear sus capacidades y habilidades para la realización de tareas estructuradas, pero con la capacidad de cambiar de acuerdo al contexto o la situación en que se aplique.

La influencia del aspecto social sobre la autorregulación del aprendizaje es muy rica en componentes afectivos, estructurales y cognitivos; dichos componentes se concretan no solo con aportes personales, sino también con construcciones con compañeros, docentes y de su entorno en general. En este sentido existen cuatro pasos que pueden llevar al individuo a un nivel de regulación óptimo, según Zimmerman (como se cita en Attwell, 2007), el individuo debe primero observar otros modelos y considerar si son pertinentes; segundo debe imitar estos modelos a la vez que recibe la opinión de sus pares, tercero debe aprender a auto-controlarse, a utilizar sus habilidades en tareas determinadas y cuatro, debe usar de forma consciente sus habilidades haciendo los ajustes necesarios para obtener excelentes resultados.

En consecuencia, el individuo debe construir percepciones y creencias sobre su capacidad de autorregularse, de esta forma podrá alcanzar sus logros e influirá en su auto-concepto, fortaleciendo sus capacidades, habilidades y estrategias, pues de esta forma se motivará a

continuar con el proceso de autorregulación. Bandura (como se cita en Attwell, 2007), llama a este proceso autoeficacia, proceso en el cual, debido a que la obtención de logros en determinados contextos, se van estimulando y retroalimentando las experiencias de enseñanza-aprendizaje, donde se encuentran involucrados docentes, estudiantes y entrono; los cuales fortalecen las creencias sobre sí mismo.

Según Lamas (2008), el alumno eficaz será capaz de autorregular sus procesos de pensamiento, sus conductas y su motivación, es decir un alumno eficaz deberá caracterizarse por el buen uso de estrategias cognitivas, las cuales se dispongan entre sí para ser aplicadas adecuadamente y posteriormente evaluadas en su desempeño; teniendo siempre a la mano múltiples saberes que mejoren las condiciones motivacionales que le permitan hacer cada vez mejor sus procesos de autorregulación. Dichos procesos son denominados como: afectivos, cognitivos, motivacionales, auto-eficaces y auto-regulatorios.

Por otra parte, Bandura (citado por Tejada, 2005) habla también de la agenciación humana, la describe como la capacidad de ejercer el control del funcionamiento y afectación de los agentes externos en nuestra vida; teniendo presente la relación latente entre intención y acción; esto se puede ver reflejado en lo que se plantea como las competencias de agenciación, las cuales incluyen la planeación, la previsión, la autoevaluación, la motivación y finalmente la autorregulación. La competencia de agenciación menciona que el individuo debe ser hábil en cuatro dimensiones que abarcan lo cognitivo y lo relacional; estas dimensiones son: el reconocimiento de si mismo, el reconocimiento del otro, el reconocimiento del contexto y la historia y la transformación continúa de la acción.

**2.1.1.1 Elementos del desarrollo sociocognitivo.** La perspectiva sociocognitiva propone que el constructo mental del individuo se articula a partir de procesos cognitivos que le ayudan a la representación de la realidad y a la actuación con sentido en esta.

*Aprender a aprender*, es relevante que el individuo conozca de fuentes de información y habilidades estratégicas, para que construya un banco de recursos que le brinde opciones para su aprendizaje personal, aclarando sus necesidades e identificando los diversos recursos que podrá elegir, aplicar y evaluar. Esta actividad auto-regulatoria es un factor de constante acción y permite que el individuo aprenda a aprender, es decir lo vuelve consciente de su propio aprendizaje, de sus habilidades y debilidades.

Aprender a aprender debe convertirse en la mayor habilidad del individuo, pues es con ella que comienza a aprender de forma real y significativa, con ella puede persistir en su proceso de aprendizaje, organizar su tiempo, administrar la información y generar acciones de forma individual o grupal que lo concienticen de la necesidad e importancia de aprender. A la par que determina las oportunidades y los obstáculos que el como individuo posee y puede encontrar en el camino; en otras palabras, el individuo reconoce fortalezas, debilidades, gustos y desagradados.

Cuando el individuo aprende a aprender se conoce a si mismo de forma tal que puede concentrarse en determinados tiempos y espacios, conoce sus momentos de fluidez conceptual y sabe aprovecharlos, sabe reflexionar críticamente sobre su trabajo, la finalidad y objetivos alcanzados. La autonomía empieza a hacer parte de su quehacer diario, convirtiéndolos en seres capaces de auto-disciplinarse y de autorregular su aprendizaje (Parlamento Europeo y Consejo Europeo, citado por Attwell, 2007).

Como lo menciona Attwell (2007): “el aprendizaje es un proceso intrapsíquico, y en última instancia, el individuo es el responsable final de su propio aprendizaje”; no obstante, los

individuos deben ser capaces de organizar su aprendizaje, evaluarlo, trabajar en el y procurar asesoramiento externo, ya sea de pares o docentes que le brinden información y apoyo. En otras palabras, el aprender a aprender debe llevar al individuo al reconocimiento de las decisiones que debe tomar, las acciones que debe realizar y construcción colectiva e individual de los preceptos sociales que lo rodean.

*Metacognición*, la percepción propia que un individuo puede llegar a crear refleja una conciencia metacognitiva, la cual le deja ver el dominio sobre sus actividades de aprendizaje, los logros obtenidos y las estrategias propicias que lo llevaron a lograr dicha conciencia. El individuo es capaz de juzgar sus habilidades partiendo del dominio de sí mismo, de los referentes externos o internos, de la forma como puede navegar conceptualmente por las diferentes asignaturas, del esfuerzo y el modo personal de estudiar; en otras palabras, construye una percepción exacta de su capacidad de aprender determinados temas en determinadas situaciones.

Estos procesos metacognitivos responden al conocimiento específico de dónde y cuándo utilizar lo que el individuo conoce, a la par que observa lo que hace y lo corrige en la marcha, estructurándolo para una nueva oportunidad (Lamas 2008); proceso que se valora de acuerdo a los objetivos que quiera alcanzar, a la importancia y trascendencia que la tarea tenga en el aspecto conceptual o emocional del individuo. Manteniendo un nivel de esfuerzo relativo a los resultados obtenidos, los cuales ponderaran las asignaturas más importantes o de mayor agrado, convirtiendo al individuo en alguien estratégico que sabe dirigir su motivación hacia metas claras y valiosas.

La Metacognición en si es la forma como el individuo aprende a desarrollar por si mismo procesos alternativos de solución de problemas en su aprendizaje, Tejada (2005, pág. 121), habla

de cinco procesos cognitivos: “definición de elementos pertinentes a la situación, análisis de alternativas de solución, análisis de estrategias de solución y análisis de la direccionalidad de la acción y el reconocimiento de los resultados”; dichos procesos enfatizan en la observación y análisis del contexto. Es importante tener claridad sobre la realidad histórica de la situación, para poder plantearse unos objetivos acordes al contexto, así el individuo tendrá claridad sobre lo que va a hacer y cómo lo va a hacer, es decir seleccionara las diferentes alternativas, construirá, elegirá y decidirá sobre las acciones a ejecutar; razones por las cuales sus acciones se direccionaran y reestructuraran a partir de la identificación, evaluación reconocimiento y transformación, tanto de la información recolectada como de los procesos desarrollados.

Esta regulación sobre el sistema cognitivo, incrementa el nivel de conciencia y el control del sujeto sobre su propio pensamiento, en relación con variables como, la tarea a realizar, las estrategias a emplear y sus propias variables de tipo personal. Constituyendo a la metacognición como un concomimiento susceptible a la influencia intrínseca o extrínseca.

*Afectividad y Autoconcepto*, los procesos de autorregulación realizados por los individuos están íntimamente ligados a las condiciones afectivas en que se desenvuelve, influyendo en el establecimiento de metas y en la motivación hacia el aprendizaje; equívocamente se ha estigmatizado al individuo cargándolo de culpabilidad por su bajo desempeño en la escuela, situación que se vuelve angustiada y traumática, generando un desapego por el aprendizaje y todo lo que tenga que ver con él.

La cognición se constituye de dos elementos fundamentales, los pensamientos y los sentimientos, todos los contenidos curriculares con que el individuo se enfrenta llevan consigo una carga emocional, la cual puede generar conflicto de tipo personal o grupal; el individuo debe

aprender a analizar y solucionar estos conflictos, para poder adquirir el conocimiento desde su propia perspectiva. Sus emociones deben traspasar la línea del egocentrismo donde todo es rígido y simple, debe permitir el acceso de nuevas y diversas perspectivas que sin desvalorizar la suya reconstruyan el nuevo conocimiento.

Este aspecto socializador fortalecerá su motivación, pues empezara a ver el reconocimiento de sus ideas y la integración de estas en las actividades grupales, es así como al sentirse motivado empezara a seleccionar y realizar actividades de su interés, ya sea por curiosidad o porque se siente desafiado por ellas. De igual forma estará mas dispuesto a esforzarse en su aprendizaje, se comprometerá en la realización de estrategias propias que le permitan la profundización en el tema, y como resultado se transformará en un estudiante dedicado, exigente y con mayor dedicación en su aprendizaje (Lamas, 2008).

Pensar un proceso complejo como el aprendizaje debe considerar las relaciones afectivas que le dan sentido; por un lado, encontramos aquellas que se establecen por gusto; por otro, aquellas que contienen al sujeto y lo sostienen en su realidad; es decir, los vínculos con maestros, compañeros y los familiares; en consecuencia, se necesita que el sujeto conozca sus emociones y las regule de forma personal y social. La afectividad está relacionada con la motivación, pues “una persona es inteligente emocionalmente en la medida que puede mejorar su propia motivación” (Goleman, citado por Gracia, F; Domenech, F, 2014, pag.7).

La motivación del sujeto proviene del reconocimiento de sus capacidades y habilidades, pero también de la relación de sus aspectos cognitivos y la percepción y la imagen que cada uno tiene de sí mismo, mientras que la afectividad le da un panorama de sus aspectos mas destacados y en los que mejor se desempeña; estos dos aspectos, la motivación y la afectividad, construyen

en el sujeto un auto concepto, resultado de un largo proceso lleno de un sinnúmero de experiencias personales y sociales. El auto concepto crece dentro de los éxitos, fracasos, valoraciones, comentarios y demás demostraciones de aprobación y desaprobación que las personas que rodean al sujeto y hacen parte de su ambiente han estructurado para él y su actuar.

Autores como (Valles, A, Valles, T, 2008; García, 1997; Calzetta, 2004) se refieren al autoconcepto como el resultado de autoconceptos específicos que se desarrollan a partir de diversas dimensiones del sujeto; es decir a aspectos específicos pero fundamentales los cuales se presentan en el orden de adquisición y reforzamiento por parte del sujeto:

**Físico:** La percepción que se tiene de la apariencia y presencia física, al igual que de las habilidades y competencia en cualquier actividad física. **Personal:** La percepción de identidad, el sentido de responsabilidad, el autocontrol y la autonomía personal. **Emocional:** La percepción de los sentimientos de bienestar y satisfacción, que proveen de equilibrio emocional, así mismo la aceptación, seguridad y confianza en sus posibilidades. **Social:** La percepción de las diferentes relaciones sociales, las habilidades para solucionar los problemas cotidianos, las adaptaciones al medio en que se desenvuelve y la aceptación por parte de los demás. **Académico:** La percepción de los resultados obtenidos mediante las experiencias escolares, los éxitos, fracasos y valoraciones que ha recibido durante este proceso a lo largo de los años.

En consecuencia, se podría establecer que, si el sujeto construye una percepción clara de sí mismo, podrá ser consiente de qué siente y como puede expresarlo. Un sujeto que se conoce a sí mismo desarrollara la capacidad de analizarse desde sus acciones y emociones, contrastar sus sentimientos con sus emociones y así utilizar sus habilidades y debilidades con el fin de tomar decisiones que lo ayuden a fortalecer sus capacidades y disminuir sus limitaciones.

### **2.1.2 La Autorregulación desde un Perspectiva Constructivista.**

El sujeto autorregulado desarrolla una capacidad particular de adquisición de conocimiento, el cual le ayuda a anticipar, explicar y constatar información de acuerdo a sus necesidades e intereses, de acuerdo a su realidad. El constructivismo sostiene que este conocimiento se forma a partir de la interacción con otros sujetos, en la relación con diversos estímulos aprendiendo y comprendiendo el mundo que lo rodea; convirtiéndolo en un sujeto activo en el momento de aprender (Quiñones, 2014).

La construcción de conocimiento se da a partir de la guía de los familiares, pares y docentes, facilitado desde el entorno social, brindando, a su vez instrumentos y alternativas para la adquisición del mismo; no obstante, las alternativas adoptadas por el sujeto nacen de elaboraciones propias, abstracciones cognoscitivas donde se relacionan lo aprendido, lo que esta por aprender y las múltiples posibilidades que el entorno ofrece. El sujeto aprende a autorregularse cuando comprende como puede llegar a conocer su entorno, como el apoyo de los agentes externos lo acerca al conocimiento y como esta interacción lo llena de bagaje cultural, social y académico; “logrando reestructuraciones cognitivas que le permitan atribuirle significado a las situaciones que se le presentan”. (Ausubel, citado por Esteban, 2000).

### **2.1.3 Competencias de la autorregulación.**

Las competencias articulan los recursos que poseen los individuos para garantizar un mejor desempeño en la actividad que realizan, estas orientan, guían y permiten evaluar la eficacia misma de las acciones que ellos ejecutan (Otálora, 2010).

**2.1.3.1 Pensamiento crítico.** Las experiencias críticas, pueden ser momentos libres o altamente diseñados; esto, tiene que ver con los objetivos planteados ,los fines propuestos y el impacto que se quiere alcanzar, estas situaciones suelen tener una amplia capacidad de desarrollo

y alternativas para el aprendizaje, las cuales le permitirán a los docentes y estudiantes promover las acciones auto determinadas a nivel social, psicológico y educativo; a la vez que los llevaran a tomar decisiones frente a la reflexión de su yo interior.

El rol del docente es de gran importancia en este proceso, pues es él quien maneja la intención educativa, la planificación de las actividades y controla las situaciones que se puedan generar, esto con el fin de convertir su clase en una oportunidad innovadora de aprendizaje, permitiéndole a sus estudiantes y a él mismo restablecer y/o conservar unos ideales establecidos ya sea por la institución, la sociedad o la experiencia misma. No obstante, estas experiencias tienen un fruto realmente importante, el aprendizaje real, al respecto Woods (1997) sostiene que el aprendizaje real se construye sobre las propias necesidades y pertinencias de los alumnos, y sobre sus estructuras cognitivas y afectivas existentes.

Esto permitirá el fortalecimiento de una conciencia del yo interior, una estructuración y desarrollo de la disciplina, autonomía y comprensión de las diversas formas de aprendizaje. Por consiguiente, para construir experiencias críticas es muy importante el reconocimiento de las particularidades y generalidades del grupo; de una negociación entre docentes e institución de los fines a alcanzar y una propuesta entre docentes y estudiantes de lo que quieren aprender y como quieren hacerlo, crear un espacio donde el aprendizaje y el conocimiento circule de forma bidireccional y los resultados se vean reflejados en el interés por la adquisición de conocimiento.

En este sentido la misión de la escuela no se basa en enseñar al estudiante un cúmulo de conocimientos que pertenecen a unas disciplinas especializadas, sino enseñar a aprender como adquirir lo necesario, útil y específico, que se necesita en un momento y tiempo determinado; es decir la escuela debe apuntar a estimular el desarrollo del pensamiento superior, entendiendo por

superior “un pensamiento rico conceptualmente, coherente organizado y persistentemente exploratorio” (Lipman, 1998, pag.62); este tipo de pensamiento debe llevar al estudiante a establecerse metas altas, metas que les exijan organización, disciplina y planificación.

El pensamiento complejo o de alto nivel como lo han mencionado varios autores, se produce de la obtención las habilidades de comprensión, deducción y categorización, entre otras; pues el pensamiento crítico que subyace a las experiencias del mismo tipo, no se quedan solamente en la sumatoria de estas acciones, sino que se transforman en estrategias aplicables a contextos y contenidos específicos. A la par que los estudiantes desarrollan capacidades para identificar, suponer, argumentar, relacionar, evaluar, etc., la unión de estas habilidades y capacidades conduce al estudiante a una actividad de tipo reflexivo: “que constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento, que reconoce el predominio de la razón sobre otras dimensiones del pensamiento” (López, 2012, pág.43), reconociendo lo que es justo, validos, apropiado, es decir volviéndolo un ser humano de pensamiento racional.

El pensador crítico está en la capacidad de pensar por sí mismo, podrá revisar las ideas, evaluar su impacto y repasar las posibles variables a través de otros tipos de pensamiento, utilizando de forma adecuada la verbalidad, la lógica matemática, la espacialidad y temporalidad entre otras. Desde otra perspectiva varios autores (Ennis, 2001; Perkins, 1987; Lipman,1998; citados en López, 2012), hablan de cuatro habilidades mas generales, pero que dan lugar a algunas de corte mas específico que son: conocimiento, inferencia, evaluación y metacognición.

En consecuencia, podríamos concluir que el pensamiento critico se divide en dos niveles; el primero esta compuesto por habilidades de análisis que van llevando al estudiante al desarrollo de capacidades que ayudan a la comprensión y utilidad de estas habilidades y capacidades en

conjunto, mientras que en el segundo nivel se empieza a generar un sentido de racionalidad donde el estudiante aprende a aprender, integrando las disposiciones y capacidades adquiridas durante el proceso.

**2.1.3.2 Autonomía.** En educación se entiende como la capacidad que desarrolla el sujeto para constituir su propio proceso de aprendizaje, mediante un proceso deliberado, consecuente, claro y razonado; ejercer la autonomía implica tomar decisiones personales sobre el aprendizaje, es decir tener la voluntad de interactuar con sus compañeros y docentes en la negociación de aspectos de tipo cognitivo como la identificación de necesidades de aprendizaje, el establecimiento de objetivos, la planificación de las clases, la selección de los contenidos y el establecimiento de una secuenciación; y de tipo práctico como la selección de los materiales adecuados, el uso de técnicas o estrategias y la realización de una autoevaluación.

Entre tanto, la autonomía en el aprendizaje le permite al estudiante tomar decisiones que le conduzcan a regular su propio aprendizaje en función a una determinada meta y a un contexto o condiciones específicas de aprendizaje. (Gutiérrez y Conde, 2007, pág. 23); Así, un sujeto autónomo es alguien que aprendió a aprender, y por lo tanto es indispensable que desarrolle estrategias que se relacionen con lo afectivo y motivacional; con la autoplanificación y la autorregulación y con la autoevaluación. Dichas estrategias se construyen en el intercambio de ideas y aprendizajes con otros compañeros, esto les ayuda a comprender mejor las diferentes teorías, a gestionar relaciones personales en el desarrollo y aprovechamiento del trabajo educativo, a corregir conjuntamente las producciones entre compañeros, a la vez que pueden elaborar y desarrollar actividades propias.

El aprendizaje autónomo se enfoca en la intervención del sujeto en la construcción de sus

objetivos, procesos, recursos, evaluación y tiempos de aprendizaje, conservando un papel activo frente a las necesidades reales de su formación, en la cual el sujeto se encuentra en la obligación de aportar sus conocimientos y experiencias previas, con el fin de renovar el aprendizaje y darle significado e importancia. Este ejercicio posibilita y estimula la creatividad, promueve la necesidad de observar y analizar el mundo que lo rodea; recoger las impresiones de sus compañeros y docentes, participar en la toma de decisiones o simplemente expresar sus ideas; proceso que aumenta su motivación y fortalece su afectividad.

La autonomía es un proceso, aunque individual con repercusiones grupales, pues el respeto, la autodisciplina, la responsabilidad y el compromiso consigo mismo hace que el sujeto aporte significativamente a la institución, comunidad y sociedad. Estos aportes se ven de forma tangible en el desarrollo crítico y fundamentado de aprendizajes específicos, prácticos, necesarios y permanentes. Es así como la autonomía se convierte en un proceso intelectual que le permite al sujeto experimentar con estrategias cognitivas y metacognitivas, secuenciales, objetivas, procedimentales y formalizadas para construir conocimientos estratégicos; los cuales siempre estarán direccionados por principios como: el interés; el reconocimiento, el establecimiento de nuevas relaciones, controversia entre teoría y práctica; la motivación y el desarrollo del potencial personal.

En conclusión, la autonomía es el resultado de un proceso largo y complejo que se lleva a cabo en el interior de los constructos cognitivos del sujeto, es el resultado de la transformación de los saberes previos en saberes especializados; es la organización y planificación de pensamiento, es la estructuración del actuar frente al conocimiento, es la apreciación de la realidad, contexto y sujeto quien lo interviene. La autonomía es el resultado de un proceso de autorregulación que invita al sujeto a involucrarse de forma activa, constructiva y reconstructiva

en los procesos de aprendizaje personales y grupales, a la vez que va regulando su capacidad de cognición y motivación, aspectos que modifican su conducta y su reacción ante el ambiente.

Podría decirse que la autonomía en el aprendizaje es el último peldaño del proceso de la autorregulación, pues refiere unos subprocesos definidos como el autoconcepto y la afectividad, el aprender a aprender, la metacognición y el pensamiento crítico; todos ellos enfocados al reconocimiento del yo interior, al establecimiento de las cualidades y debilidades del sujeto, a la generación de estrategias y alternativas frente a la adquisición y apropiación del conocimiento. Aspectos que se enmarcan en la perspectiva sociocognitiva y que responden a la vinculación de aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y contextuales que se acoplan con la ayuda de estímulos externos e internos contemplados en el enfoque de la autorregulación del aprendizaje.

**2.1.3.3 Estrategias de aprendizaje.** Entendidas como una serie de secuencias, acciones, actividades o procedimientos que facilitan la adquisición o almacenamiento de información, con el fin de utilizarlo en un momento determinado y específico; las estrategias de aprendizaje se conciben con un objetivo, alcanzar una meta de aprendizaje, por lo tanto, tienen un carácter consiente e intencional a la hora de estructurar su desempeño y tomar decisiones que guíen el objetivo establecido desde el inicio. Según Pozo (como se cita en Valle Cabanach, González y Suarez, 1998) las estrategias de aprendizaje tienen tres características importantes a resaltar:

- Precisan planificación, control en su ejecución y una alta relación entre la metacognición y los procesos mentales primarios.
- Son selectivos a la hora de escoger sus recursos y capacidades, pues debe tener en cuenta lo más adecuado para quien las pone en acción.

- Requiere el dominio de técnicas básicas de aprendizaje, las cuales pueden usarse de forma mecánica, pero que sin una reflexión profunda no servirán de nada.

Las estrategias de aprendizaje pueden ser clasificadas en tres grandes grupos; el primero llamado cognitivo, pueden usarse para aprender a aprender, a codificar, a comprender y a recordar cierta información; estas son específicas y se relacionan con aprendizajes puntuales y concretos (Valle et al., 1998). Estos a su vez se subdividen en estrategias de repetición, elaboración, organización y selección; la repetición consiste en pronunciar varias veces estímulos presentados para una mejor recordación, la elaboración integra diversas informaciones que se relacionan con información que ya ha sido almacenada, mientras la organización vuelve coherente la información nueva y antigua, dándole sentido y profundidad para que al seleccionar pueda identificar lo más relevante y pertinente de usar.

El segundo grupo, llamado metacognitivo se centraliza en el procesamiento de la información para su apropiación, por lo tanto, tiene un proceso basado en la planificación, el control y la evaluación, en consecuencia, el estudiante debe ser consiente de sus habilidades y de la utilización de estas en la adquisición del conocimiento, a la vez que reflexiona sobre los procesos de pensamiento que desarrolla y sobre si mismo y su mejoramiento en este aspecto. Es decir, tiene claridad sobre cómo, cuándo y cuales estrategias usar, determinando el impacto de cada una de ellas en la consecución de su objetivo de aprendizaje; así podrá cambiarlas o transformarlas de acurdo a las necesidades de aprendizaje que se el presenten.

El tercer grupo, llamado manejo de recursos, tiene con fin manipular las estrategias para que puedan ser usadas en la resolución del objetivo planteado, estas estrategias están matizadas por tres aspectos propios del estudiante, la motivación, sus actitudes frente al objeto de

aprendizaje y el afecto. Como es bien conocido la relación afectiva del estudiante con el aprendizaje enmarca su desarrollo educativo, pues si se ve motivado por el aprendizaje su actitud frente a las problemáticas cognitivas será propositiva e innovadora, formando redes conceptuales indestructibles.

En conclusión, podría decirse que las estrategias de aprendizaje son una actividad constructiva, que va mas allá de recordar y reproducir, pues construye una representación mental propia, que guarda las habilidades, necesidades e intereses del estudiante que las utiliza, seleccionando lo relevante e interpretándolo de acuerdo a como su metacognición lo requiere, pues todo esto lo hace gracias a la estrecha relación entre los conocimientos previos y los que va adquiriendo.

## Capítulo 3. Método

El método investigativo puede definirse como la vía trazada a partir de reglas y procedimientos, organizados en un orden lógico de momentos para llegar de forma exacta y específica a la solución de la pregunta que generó la investigación. Por lo tanto, un método de investigación debe ser aquel que conduzca al logro de conocimientos, sistematización de información y reordenamiento de los saberes previos.

Todo método científico se valida como un procedimiento, que formula teorías para extraer conclusiones por deducción, inducción o analogía; confrontando la realidad con lo estudiado por el investigador, pero si estas teorías chocan con ésta, deben ser abandonadas, y de esta forma un nuevo método científico retomará el trabajo de campo y la comprobación de las hipótesis y preguntas de investigación.

En consecuencia, al interior de este capítulo se presenta el enfoque metodológico con el cual se desarrollará el trabajo de campo, la descripción de la población y sus características, teniendo en cuenta la relación y congruencia con el diseño de los instrumentos de intervención, los procedimientos de aplicación y su posterior análisis.

### **3.1 Enfoque metodológico.**

El enfoque escogido para la realización de esta investigación es el cualitativo, debido a su intención de comprender el fenómeno de la autorregulación desde sus significados y definiciones situacionales, tal como lo estudiantes y su docente lo perciben, sujetos que se encuentran inmersos en un aula real, donde construyen saberes al intervenir en un ambiente físico, virtual o conceptual. La metodología cualitativa busca el análisis y la descripción de las palabras de las

personas, ya sea habladas o escritas, también de la conducta observable, donde es posible comprender y desarrollar conceptos; usando un diseño flexible que permite plantear interrogantes vagamente formulados, entendiendo el contexto y los sujetos bajo una perspectiva holística, hasta llegar a un análisis contextual que contenga los sujetos y variables consideradas como un todo, que se desarrolla en un tiempo y situaciones específicas.

Este tipo de investigación es sensible a los efectos que el investigador puede producir en las personas involucradas en dicha investigación, es decir se debe interactuar con los informantes de un modo natural intentando controlar y reducir al mínimo la influencia causada. Durante la observación se busca no interferir en la estructura; el investigador cualitativo tratará siempre de comprender a las personas u objetos de estudio dentro del marco de referencia de ellas mismas.

Entre tanto la validez y la confiabilidad en la investigación cualitativa se establece mediante la triangulación de métodos o de investigadores, utilizando diversas herramientas con el fin de verificar los resultados, o estableciendo una interpretación a partir de la opinión de uno o más investigadores con base en los resultados. Por ende, la relación que se construye entre el investigador y la muestra se constituye cualitativamente desde los principios de la pertinencia, la adecuación, la conveniencia, la oportunidad y la disponibilidad; principios que contemplan los aportes significativos de los participantes, las cantidades de hallazgos o contrastes, las características favorables del objeto de investigación, su pertinencia y la accesibilidad que se tenga a ella.

Su objetivo es identificarse con las personas que estudia para comprender cómo experimentan la realidad, buscar aprender y comprender el proceso interpretativo permaneciendo alejado como un observador, suspendiendo o apartando sus propias creencias, perspectivas y

predisposiciones. El investigador cualitativo deberá observar con detenimiento y asombro para comprender detalladamente las perspectivas de otras personas utilizando los métodos adecuados para tal fin.

Por tal motivo, este tipo de metodología es adecuada para el desarrollo de esta investigación, ya que se pretende entrar a un espacio educativo natural, donde estudiantes y docente han establecidos unas relaciones académicas y personales desde hace dos años, desarrollando unas dinámicas de interpretación y comprensión del contexto y de las actividades académicas muy particulares, en las cuales se manejan un discurso propio lleno de significado e historia, que admite de manera cordial a quienes llegan nuevos al aula, encaminándolos en los proceso cognitivos propios del curso. En consecuencia, los instrumentos de investigación deben tener un carácter descriptivo que permitan desarrollar las cuatro acciones fundamentales del método cualitativo: acceso a la recolección de datos, registro de datos, diseño inicial y ajustes al mismo durante el proceso y finalmente análisis de la información. Todas enmarcadas en un proceso cíclico donde el diseño y la ejecución transforman constantemente la composición de la investigación, en función de los hallazgos en relación con el uso de estrategias y herramientas de aplicación frente al grupo o espacio de estudio; siendo el investigador el principal instrumento de recolección de información, pues cumple el rol de mediador entre su capacidad de imaginación, experiencia e inteligencia y su relación con los sujetos u objetos de investigación.

Los métodos con los que se estudia a las personas influyen en cómo se les ve, ya que, si reducimos las palabras y los actos a números y estadísticas, perderemos totalmente el aspecto humano; entre tanto la investigación cualitativa permite conocer las perspectivas, las creencias, los prejuicios, los éxitos, ente otros. Los estudios cualitativos permiten contrastar los datos

recogidos y las acciones, es decir nos da una mirada entre lo que se dice y lo que realmente se hace dando lugar a una construcción no filtrado y matizado por parte del investigador.

Es así como lo cualitativo involucra una minuciosidad en los procesos y en los significados, aspectos que no son rigurosamente examinados o medidos en términos de frecuencia, cantidad o intensidad; si no que enfatizan en la naturaleza de la realidad construida socialmente, la relación estrecha entre el investigador y lo que se investiga y las limitaciones situacionales que restringen la aplicación, buscando responder a situaciones que demuestran cómo se crea la experiencia social y como se le puede dar significado.

De forma complementaria, se pretende realizar un estudio descriptivo, con el fin de recolectar información, pero sin intervenir en el entorno, ya que este estudio puede ofrecer información acerca del comportamiento, actitudes u otras características de un grupo en particular, siendo excelente para demostrar las relaciones entre sujetos, objetos y el entorno.

Estos estudios pueden involucrar encuestas o entrevistas para recolectar la información necesaria, además de observación de personas en un ambiente; sin embargo, los resultados de una investigación descriptiva no pueden ser utilizados como una respuesta absoluta, pero si las limitaciones y delimitaciones son comprensibles para el investigador, estas pueden constituir una herramienta útil en muchas áreas de la investigación a la hora de responder a algunos fenómenos encontrados.

Otro beneficio del enfoque descriptivo para la investigación es la capacidad de caracterización de las preferencias de los estudiantes y la docente, al igual que ofrece una percepción más amplia del funcionamiento interno de la clase, sus ideales, objetivos y acciones para la realización de metas, al tiempo que permitirá al investigador acercarse a una situación

real y generar nuevos planteamientos que complementen la investigación y que den lugar a nuevas investigaciones.

## **3.2 Participantes**

### **3.2.1 Población.**

El estudio de investigación se realizará en el IED Juan Lozano y Lozano, una institución de educación pública, ubicada en la localidad de suba, los participantes serán los estudiantes de grado quinto, jornada tarde y su docente; este grado fue escogido por su autonomía, capacidad crítica y reflexiva ante su proceso educativo, al igual que su docente, al tener una metodología particular que les permite a sus estudiantes desarrollar capacidades de autorregulación en el aprendizaje. El grado hace una gran demostración de sus capacidades en la actividades extracurriculares y proyectos anexos a la institución, manifestando un alto grado de autonomía, conocimiento de sí mismos y manejo de su metacognición.

### **3.2.2 Muestra.**

La muestra un proceso cualitativo por el cual se toma un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., para realizar la recolección de datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia (Hernández *et al* 2008). En los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es relevante ya que el objetivo no es estandarizar los resultados de una población si no encontrar profundidad en los aportes de personas, participantes, organizaciones, eventos, hechos etc., con el fin de que ayuden a comprender el fenómeno de estudio y a responder a las preguntas de investigación que se han planteado; la

composición y tamaño de la muestra cualitativa depende del desarrollo del proceso inductivo de la investigación, por lo tanto puede variar el tamaño de la muestra a investigar.

Dentro de esta investigación, se utilizará el método de muestreo probabilístico, en este tipo de muestreo, todos los individuos de la población pueden formar parte de la muestra o tienen probabilidad positiva de formar parte de la muestra, es un tipo de muestra rigurosa y científica. Su éxito consiste en la aleatoriedad, la cual presenta la ausencia de sesgos de muestreo; Si la selección aleatoria se hace correctamente, la muestra será representativa de toda la población.

La aplicación del estudio de investigación se realizará con el curso 501, donde se encuentran 28 estudiantes y con la docente titular de este curso.

### **3.3 Categorización.**

Las categorías son las diferentes alternativas para clasificar, conceptualizar o codificar una idea, término o expresión de forma clara, con el fin de que no existan confusiones dentro de la investigación. Según Straus y Corbin (2002) “La categorización consiste en la asignación de conceptos a un nivel más abstracto... las categorías tienen un poder conceptual puesto que tienen la capacidad de reunir grupos de conceptos o subcategorías” (p. 83). En este momento es cuando el investigador comienza a seleccionar y agrupar conceptos que se relacionan entre sí, planteando el fenómeno de la investigación como algo observable en un contexto específico y de donde puede obtener información que se convertirá en campos de análisis con características que podrá organizar y clasificar.

Las palabras o expresiones que concentran una categoría contienen a su vez otras palabras o expresiones llamadas subcategorías, estas se convierten en conceptos que permiten el

perfilamiento y refinamiento de la misma categoría, es decir dan claridad a la categoría, visualizan y profundizan en detalle el fenómeno observado. Estas categorías y subcategorías cobran mayor valor al estar relacionadas con el marco conceptual y referencial de la investigación, pues así se demostrará que están contempladas en los supuestos teóricos y en las preguntas de investigación.

Sin embargo, al realizar la categorización aparecieron unas categorías emergentes, a las cuales posteriormente se les dio sustento referencial y teórico en los capítulos anteriores de esta investigación.

**Tabla 1**  
Categorización

<b>Objetivos (los específicos)</b>	<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Instrumentos</b>
Reconocer los elementos relevantes que transforman los espacios educativos en ambientes autorregulados.	Elementos relevantes de la autorregulación	Capacidades	Entrevista a docentes
Establecer como se relacionan los intereses, cualidades y debilidades frente a las acciones en el aula.		Afinidades Planificación Reconocimiento de si mismo	Grupo focal con estudiantes Observación no participante
Identificar como se promueve la autonomía en los niños y niñas, a través de las estrategias de autoaprendizaje	Intereses, Cualidades y Debilidades	Autoconcepto	Observación no participante
	Reflexión y autoaprendizaje	Estrategias de aprendizaje	Encuesta a estudiantes

Fuente: elaboración propia.

### 3.4 Instrumentos.

Un instrumento de investigación es una herramienta utilizada por el investigador con el fin de recolectar la información de la muestra seleccionada y así poder resolver la pregunta de

investigación, estos instrumentos se realizan a partir de las categorías que se establecen con el fin de conceptualizar los elementos importantes de la investigación.

Para la elaboración de estos instrumentos se realizó un cuadro de triple entrada con el fin de relacionar las categorías, subcategorías, interrogantes, los sujetos de investigación y los fundamentos teóricos. A partir de este cuadro se diseñaron cuatro instrumentos por parte de la investigadora (ver apéndice C).

#### **3.4.1 Instrumento A: ESD (Entrevista semiestructurada a docentes).**

En su diseño se determina cual es la información relevante que se quiere conseguir, se hacen preguntas abiertas dando oportunidades de recibir respuestas particulares a los sujetos de investigación, a la vez que permite entrelazar categorías y subcategorías. Sin embargo, requiere de una gran atención por parte del investigador ya que debe tener gran capacidad de escuchar para encausar la entrevista y analizar las actitudes del entrevistado.

Está compuesta por 14 preguntas abiertas y que ahondan en su explicación, tienen como fin identificar los elementos más relevantes que se encuentran en el aula, y como van transformando los espacios escolares; con la influencia de los docentes en el manejo y evolución de los mismos. La entrevista se le realizara a la docente titular del curso y se realizara la grabación en video de la misma. (ver apéndice D).

#### **3.4.2 Instrumento B: GFE (Grupo focal a estudiantes).**

Es una alternativa de indagación que permite que se convoque a un sujeto colectivo denominado como grupo, esto debido a que el investigador piensa en él como un todo, con el fin

de producir un discurso susceptible de ser leído, escuchado, analizado, interpretado, a partir de un conjunto de categorías y referentes teóricos que sustentan la investigación.

Está compuesto por 10 preguntas abiertas que ahondan en su explicación, este grupo focal busca reconocer los elementos que propician la autorregulación en el aprendizaje y que hacen parte de la cotidianidad en el aula, de tal forma que los estudiantes van transformando sus imaginarios de aprendizaje. Se realizará a grupos de 7 niños, será grabado en audio (Ver apéndice 5).

### **3.4.3 Instrumento C: EAES (Encuesta a estudiantes).**

Es la recolección de datos a través de la aplicación de un cuestionario a la muestra seleccionada para la investigación, esperando conocer opiniones, actitudes y comportamientos de los sujetos de investigación, estos datos suelen obtenerse mediante el uso de procedimientos estandarizados con el fin de que cada persona responda las preguntas en igualdad de condiciones, con el fin de para evitar opiniones sesgadas que pudieran influir en el resultado de la investigación.

Está compuesta por 23 preguntas cerradas y tres opciones de respuesta (siempre, a veces, nunca), se realizará de forma individual; esta encuesta busca identificar las acciones autónomas que consolidan el proceso de autorregulación del aprendizaje y que refuerzan las estrategias de aprendizaje (Ver apéndice 6).

#### **3.4.4 Instrumento D: ONPEA (Observación no participante en aula).**

El investigador se mantiene al margen del fenómeno estudiado, permanece como un espectador pasivo, solo se limita a registrar la información que con anterioridad ha escogido registrar, sin interacción alguna; buscando obtener la mayor objetividad y veracidad posible.

Esta observación se realizará al interior del aula y durante las clases, con un total de 25 items a evaluar, desde el SI (es evidente) o el NO (no es evidente) y las observaciones pertinentes; con el fin de reconocer las dinámicas al interior del aula, los espacios de socialización, construcción y evaluación de las estrategias de aprendizaje y los procesos de autorregulación, se realizará grabación en video de la misma (ver apéndice 7).

### **3.5 Validación de instrumentos.**

#### **3.5.1 Juicio de expertos.**

La validación se realizó a partir del juicio de expertos, se contó con la colaboración de las docentes Adriana Torres y Mileidy Sáenz (ver apéndice F). A partir del juicio de expertos, los instrumentos tuvieron que ser reestructurados, algunos en sus objetivos y otros en su parte textual o semántica, sin embargo, los cambios fueron mínimos; de igual forma se efectuó un análisis de la población con la cual se iba a trabajar y desde ahí se establecieron los cambios necesarios.

La validación se realizó a través de la presentación de las instrucciones para la observación y revisión de los instrumentos de la investigación, el cuadro de triple entrada, los instrumentos, el formato de pertinencia del instrumento y la constancia de validación del mismo (ver formatos y constancias en apéndices del H al L).

### **3.5.2 Pilotaje.**

El pilotaje fue realizado con 4 estudiantes elegidos al azar, dando como principal resultado que, en la entrevista del grupo focal, era necesario ejemplificar las preguntas, esto debido a que los estudiantes no estaban completamente seguros de lo que debían contestar; con respecto a los otros instrumentos no se realizó ningún cambio., pues su aplicación fue favorable.

## **3.6 Procedimiento.**

### **3.6.1 Fases.**

Inicialmente se presentó la carta de autorización a las directivas del colegio donde se hizo una pequeña presentación de la investigación, sus objetivos y finalidades; luego de ser avalados para hacer la investigación se presentó a los padres de familia el consentimiento para la realización de videos con sus hijos e hijas dentro del marco de la investigación. A la par se fue trabajando en la realización de los instrumentos de investigación a partir del trabajo realizado con los objetivos y categorías de análisis.

Posteriormente se presentaron los instrumentos a los expertos para su validación y se realizó el pilotaje; esto con el fin de ajustarlos para que su uso fuera el adecuado y se obtuvieran los resultados esperados. Finalmente se programaron las intervenciones tres días por semana, cada día durante dos horas de clase, sin embargo, debido a algunas actividades institucionales el cronograma se movió una semana más. Durante estos espacios se aplicaron los grupos focales con estudiantes con un tiempo de 15 a 25 minutos, las observaciones de clase durante 45 minutos (una hora de clase) y la entrevista semiestructurada a la docente durante 40 minutos.

### 3.6.2 Cronograma de trabajo de campo.

**Tabla 2**  
Cronograma

	<b>LUNES</b>	<b>MIÉRCOLES</b>	<b>JUEVES</b>
<b>SEMANA 1</b>	Observación	Grupo focal	Entrevista a
<b>SEMANA 2</b>	Grupo focal	Observación	Grupo focal
<b>SEMANA 3</b>	Observación	Grupo focal	Observación
<b>SEMANA 4</b>	Grupo Focal	Observación	Encuesta a estudiantes
<b>SEMANA 5</b>	Observación	Entrevista a docente	Grupo focal

Fuente: elaboración propia

### 3.7 Análisis de datos.

Para el análisis de datos se consideró utilizar una tabla en Excel donde se organizarán las categorías y subcategorías, al igual que las respuestas que arrojaron los instrumentos y su posterior interpretación. Esta triangulación de información se realizó a partir de las tres categorías establecidas (1. Elementos relevantes de la autorregulación, 2. Intereses, cualidades y debilidades, 3. Reflexión y autoaprendizaje) y sus subcategorías (1. Capacidades, Afinidades, Planificación, Reconocimiento de si mismo; 2. Autoconcepto; 3. Autoevaluación).

## Capítulo 4. Resultados

Los resultados dentro de una investigación son la muestra de las acciones realizadas dentro de la misma, los hallazgos, análisis e interpretaciones que el investigador puede construir con ayuda de los instrumentos, la información y los referentes teóricos. En esta investigación los resultados encontrados surgieron de la observación detallada de las situaciones, reacciones y conclusiones que arrojaron los instrumentos durante su aplicación; dichos instrumentos fueron diseñados a partir de las categorías y subcategorías de investigación que se establecieron desde la caracterización de la población y el referente teórico.

Estos resultados serán expuestos en tablas de triangulación y analizados desde los instrumentos, con base en los objetivos y los referentes teóricos; con el fin de dar cuenta del proceso investigativo.

### 4.1 Análisis de resultados.

Las tablas de análisis de la información se configuran desde la aplicación de los instrumentos, las preguntas y las respuestas, analizando su frecuencia para el posterior análisis de las mismas. Este análisis se realizó relacionando el instrumento, su intención, la categoría y subcategoría que contenía, la pregunta formulada y la respuesta dada por los participantes; teniendo presente el sustento teórico de cada una y su implicación dentro de la investigación, realizando una interpretación descriptiva y referenciándola con los aportes textuales que los instrumentos ofrecieron.

### 4.1.1 Análisis de resultados categoría 1.

#### Elementos relevantes del autoaprendizaje.

Durante el tiempo que llevo el trabajo de campo en esta investigación se observaron los elementos que se consideran relevantes para el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje (aprender a aprender, metacognición, afectividad, autonomía, autconcepto); al analizar los resultados obtenidos es evidente que la participación activa, propositiva e incluyente del estudiante en los procesos académicos es vital para el buen desarrollo de las diferentes actividades planteadas por parte de la docente; reconociendo así la importancia del desarrollo sociocognitivo del estudiante. “Los estudiantes necesitan de la articulación temática, a partir de procesos cognitivos que les ayuden a la representación de la realidad y a la actuación con sentido de la misma” (Attwell, 2007, pág. 6).

**Tabla 3**  
Análisis de recurrencia subcategoría 1

<b>Subcategoría: Capacidades</b>		
<b>Instrumentos</b>	<b>No de pregunta</b>	<b>Recurrencia</b>
Grupo focal	1-3-7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes tienen como materia preferida las matemáticas debido a que es práctica, español porque pueden aprender muchas cosas e inglés porque les ayudara a viajar y conocer el mundo.</li> <li>• Entre las actividades preferidas se encuentran aquellas que se les facilitan como escribir, hacer operaciones matemáticas, acceder al internet o realizar actividades deportivas.</li> <li>• Al realizar con efectividad las actividades que les agradan, ellos manifiestan sentirse bien, tranquilos y seguros de lo que pueden lograr y de participación en el aula frente a sus compañeros y docente.</li> </ul>
Observación no participante	1-2-3-7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las actividades planteadas por la docente son de fácil realización ya que se tienen en cuenta las capacidades de los estudiantes.</li> <li>• La participación de los estudiantes es espontanea, les gusta mucho</li> </ul>

Entrevista docente	1-2-3	<p>ser partícipes de la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes se muestran propositivos antes la resolución de actividades, en general estas actividades son planteadas por ellos mismos teniendo como guía la intervención de a docente.</li> <li>• Se evidencia un gusto por la lectura y por la conversación, donde amplían lo aprendido y aportan datos nuevos a lo trabajado en clase</li> <li>• Las materias en que tienen mejor desempeño son ciencias naturales, sociales y español, inglés, esto es debido a que son materias que involucran la comprensión lectora.</li> <li>• Si, con ellos generalmente tenemos un dialogo muy continuo y ellos manifiestan cuáles son sus gustos sus intereses los cuales están ligados con la lectura.</li> <li>• Pues es innegable que se tienen en cuenta para el buen desarrollo del proceso y con el pleno conocimiento de mis estudiantes planeo sabiendo cuales son las fortalezas y debilidades de cada uno y como se trabaja, ósea planeando trabajar individual o en equipo.</li> </ul>
--------------------	-------	---

---

Fuente: elaboración propia.

Al analizar esta subcategoría se evidencia que las actividades planteadas por la docente son acordes a las capacidades de los estudiantes y a sus intereses siempre con la intención de reforzar y enfatizar en los temas abordados, durante la observación no participante se pudo ver como la participación de los estudiantes es espontánea y natural, no temen a preguntar ni a exponer sus ideas y se sienten parte de la clase como sujetos creativos de la misma, de igual forma durante los grupos focales manifiestan ser bastantes propositivos y siendo ellos quienes proponen las diferentes alternativas para enfocar y estructurar lo aprendido. La mayoría de las actividades son guiadas por el gusto de los estudiantes, algunas de estas son propuestas por la docente, sin embargo, nacen o se derivan de actividades ya realizadas con éxito: “todo problema estratégico en el aula debe estar presentado como plan de acción amplio, con varios grados de

libertad o planes cerrados de mayor control, siempre y cuando sea de la naturaleza de la actividad que se ha venido trabajando” (Pastor de Abram, citado por Campos, 2017, pág. 43).

En consecuencia, se observan pocas actividades que presenten dificultad; durante la entrevista y el grupo focal, tanto la docente como los estudiantes hablan de cuando se encuentran con actividades nuevas o muy complejas, comentan que deben cambiar su estrategia para poder realizarlas y que aunque frente a la dificultad para realizar dichas actividades los estudiantes dicen sentirse mal, “me siento como aburrido achantado porque es como que todos entienden y yo no y pues feo” (Estudiante 3, pregunta 6, GFE1, comunicación personal, 6 de septiembre de 2017), manifiestan que sus compañeros los miran o los juzgan por no poderlo hacer, así prefieren desistir antes que enojarse; de igual forma durante el grupo focal los estudiantes manifiestan que observan y analizan detenidamente la actividad que se les dificulta, logrando dar un significado y valor que les ayude a entenderla o realizarla; por lo tanto puede decirse que son capaces de autorregular su aprendizaje y generar una estrategia de acción para dicha actividad: “los alumnos con un autoconcepto positivo disponen de mayores recursos cognitivos y motivacionales (las estrategias de aprendizaje, motivación, concentración, actitud, etc.) que los alumnos con un autoconcepto negativo” (Núñez, González, Gracia, González, Roces, Álvarez, Gonzales, 1998. Pág. 103).

Por otra parte, no hay evidencias de actividades que no sean del agrado de la totalidad de los estudiantes, sin embargo, existen unos pocos estudiantes apáticos a estas actividades de tipo participativo, a menos que sientan que no se sienta seguros que no pueden realizarlo, “yo me siento estresada porque cuando van a explicar uno queda como ¡aaaaa!, y yo soy como muy poco de preguntar a veces como que entendí o no entendí y ya, me da pena ir a preguntar” (Estudiante 6, pregunta 6, GFE2, comunicación personal, 14 de septiembre de 2017), no

obstante entre compañeros es evidente la colaboración ante las dificultades, durante las observaciones una constante fue el establecimiento de roles en los cuales los más hábiles toman el mando y dirección de la clase.

#### Tabla 4

Análisis de la recurrencia subcategoría 2

<b>Subcategoría: Afinidades</b>		
<b>Instrumentos</b>	<b>No de pregunta</b>	<b>Recurrencia</b>
Grupo focal	2-4-6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las materias menos preferidas son ciencias sociales y naturales ya que para los estudiantes son aburridas debido a que los profesores hablan mucho y no hacen más actividades.</li> <li>• No se evidencia una actividad que presente mayor dificultad, sin embargo, mencionan algunas operaciones matemáticas o de dibujo artístico.</li> <li>• Los estudiantes manifiestan sentirse mal, estresados o tristes cuando no pueden realizar una actividad en clase; aunque no es muy frecuente.</li> <li>• No se evidencian actividades que les desagraden a los estudiantes.</li> <li>• Se demuestra colaboración entre compañeros a la hora de la realizar actividades, apoyan y refuerzan los conceptos entre todos.</li> </ul>
Observación no participante	5-9-10-14	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La resiliencia es un aspecto que no se evidencia durante las clases, algunos estudiantes lograr sobrepasar su fracaso o dificultad, pero otros simplemente abandonan y esperan.</li> <li>• Aunque existen actividades con cierto grado de dificultad no se evidencia frustración por parte de los estudiantes a la hora de realizarlas, pues ellos continúan con el desarrollo de la misma.</li> <li>• Alegría, pues ellos manifiestan alegría cuando ellos proponen, ellos se desplazan a las actividades sin decirles dos veces, vamos a hacer tal actividad , ellos se organizan y la empiezan a desarrollar; frustración realmente no es por decir que se un grupo perfecto pero ellos no manifiestan frustración, en una u otra ocasión uno ve un niño aislado y pregunta que está pasando y generalmente son situaciones de convivencia, que el amigo le dicen no quiero jugar, pero con relación a lo académico no.</li> </ul>
Entrevista docente	4	

Fuente: elaboración propia

En esta subcategoría se puede observar que los estudiantes se sienten a gusto con las materias que comprenden y que son de fácil resolución, durante la realización de los grupos focales, en la pregunta 1. ¿Qué materias son tus preferidas? ¿Por qué? Y 3. ¿Qué actividades son más fáciles de realizar en clase? ¿Por qué?, en general simpatizan con matemáticas y español, por ser prácticas e interesantes; prefieren actividades como dibujar, hacer operaciones matemáticas o leer y se sienten felices al hacerlo, ya que pueden desarrollar sus actividades de forma satisfactoria y reciben el reconocimiento de sus profesores y de sus compañeros; de igual forma en la pregunta 7 ¿Cómo te sientes cuando puedes realizar satisfactoriamente una actividad en clase? ¿Por qué?, dicen sentirse más seguros de lo que hacen, felices, confiados y hasta sienten que pueden ayudarles a sus compañeros: “yo me siento tranquilo y a los que no entienden yo sí les explico” (Estudiante 3, pregunta7, GFE2, comunicación personal, 20 de septiembre de 2017).

Uno de los aspectos más relevantes durante las observaciones no participantes fue la motivación, era una constante ver a los estudiantes emocionados al llegar a la clase, se les veía ansiosos “M2 se acerca a a la docente y le dice: ya terminé el libro, la docente pregunta: ¿y te gustó? ¿Cuéntame que te gustó?, M2 contesta, porque pensé que pasaría una cosa y al final me cuenta que todo era un sueño del niño que estaba debajo de la cama. La docente invita a su estudiantes a dejar el libro en una pequeña biblioteca que tienen en el salón y M2 pide llevarse otro para empezar a leerlo” ( ONPEA número 2, 13 de septiembre de 2017); esta actividad es manejada por los mismos niños, son ellos quienes registran el préstamo de los libros y quienes alimentan su biblioteca, por lo general se les encuentran felices de estar en la clase, de continuar con las actividades de lectura y escritura que han dejado sin terminar; su motivación se manifiesta en la participación en clase, ya que durante las actividades a ellos les encanta

expresarse y construir procesos y actividades diseñados por ellos a partir de sus interés y necesidades, “la docente realiza la clase en el aula de informática, donde junto con sus estudiantes trabaja con el software storyboard that, donde aplicarán todo lo aprendido en la realización de caricaturas; H1 se levanta de la silla y dice: profe quiero hacer una de terror, con fantasma y eso, H2 dice: pero todos no tenemos que hacerlo así, M1 dice: nooo cada uno escoge su escenario, sus personajes y ya. La docente da las instrucciones de la clase y M2 levanta la mano, al darle la palabra dice: ¿profe y si cada uno hace su caricatura del tema que quiera y luego lo relacionamos con el cuento del cuervo?” (ONPEA número 3, 18 de septiembre de 2017).

En palabras de Ospina (2010) “las motivaciones intrínsecas y extrínsecas hacen parte de los enfoques cognitivos de la motivación del ser, llevándolo hacia la comprensión de la realidad que lo rodea y que, a su vez, se relacionan con criterios externos e internos” (pág., 158), lo anterior nos muestra que si los estudiantes no encuentran afinidades les cuesta mayor trabajo aprender, pues la ausencia de estas muestra una brecha entre los intereses del profesor y los del estudiante, convirtiendo su relación en algo monótono y sin sentido para ambas partes a la vez que se pierde por completo el proceso de adquisición de aprendizaje.

**Tabla 5**

Análisis de la recurrencia subcategoría 3

**Subcategoría: Planificación**

<b>Instrumentos</b>	<b>No de pregunta</b>	<b>Recurrencia</b>
Grupo focal	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>En el momento de estudiar solos o en casa la mayor dificultad de los estudiantes es que sus padres no tienen tiempo o desconocen el tema que se está trabajando en clase.</li> <li>Los estudiantes cumplen con tareas y trabajos asignados pues muestran gran interés en lo que se realiza en el aula.</li> </ul>
Observación no participante	16-17-20	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los trabajos o tareas dejadas son presentadas por los estudiantes de forma voluntaria.</li> <li>Buscan verificación de lo que hacen por parte de la profesora, así que preguntan todo el tiempo.</li> <li>Siempre: 23 A veces: <u>7</u> Nunca: 1</li> <li>Siempre: 20 A veces: <u>11</u> Nunca: 0</li> <li>Siempre: 9 A veces: 19 Nunca: 3</li> </ul>
Encuesta a estudiantes	1-3-4-5-8-10-12-19	<ul style="list-style-type: none"> <li>Siempre: 8 A veces: <u>19</u> Nunca: 4</li> <li>Siempre: 12 A veces: <u>9</u> Nunca: 10</li> <li>Siempre: 9 A veces: 15 Nunca: 7</li> <li>Siempre: 14 A veces: <u>9</u> Nunca: 8</li> <li>Siempre: 10 A veces: <u>7</u> Nunca: 14</li> </ul>
Entrevista docente	5-6	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mm yo creo que nooo si es, es que mis clases son diferentes, ese es problema yo no puedo decir hoy voy a ver un tema gramatical porque a través de la literatura cuando estoy tratando un tema, yo escribo mucho, todo el tiempo estoy escribiendo y a medida que escribo voy explicando porque una coma, esta palabra tiene tilde, esta no, todo eso, acentuación entonación, entonces para ellos es muy familiar entonces ellos realmente se encuentran en disposición y esperan cosas nuevas</li> <li>Para ellos es muy importan la tarea y la calificación, ha sido un trabajo tortuoso desligarnos de esa aceptación de los niños en la calificación porque ellos siempre quieren que se les miren sus tareas por que cumple y si queda tiempo se revisa y sin embargo cuando se revisa, pero han hecho tarea y son tan hábiles que tienen cuenta que tareas han hecho y cuáles no.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.

Al analizar esta subcategoría se pudo establecer que mediante la relación estudiantes – docente se articula el aprender a aprender, pues ambas partes se encuentran en constante movimiento cognitivo, siendo esto un factor importante al permitir que el estudiante se vuelva consciente de su propio aprendizaje y el docente revalúe constantemente las estrategias implementadas en el aula; es decir se vuelven conscientes de sus habilidades, capacidades y debilidades, a la vez que las usan como una herramienta de crecimiento y progreso a nivel personal. En consecuencia, la relación que la docente y los estudiantes demuestran es de completa confianza, pues ambas partes pueden intervenir en el desarrollo de las clases, teniendo presente el objetivo y la finalidad de las mismas; como se evidencia en la encuesta a través de la pregunta 14 ¿buscas ayuda de tus compañeros o profesores cuando no puedes comprender un tema o actividad? Y la pregunta 17 ¿te sientes cómodo dando tu opinión y aportando en los trabajos?, donde la tendencia en las respuestas fue de “a veces” y “siempre”, respectivamente. Al interior de estos espacios se muestra un alto grado de seguridad por parte de los estudiantes en cuanto a sus aportes, ya sea ideológicos o prácticos; llevándonos a concluir que tal como lo mencionan Salmerón y Gutiérrez (2012), los ambientes de aprendizaje deben proporcionar los recursos adecuados, para que el aprendizaje nazca de procesos colaborativos, donde haya un interés por aprender y por transformar la realidad y con la capacidad de resolver situaciones problema a través de la autorregulación.

En cuanto a la resiliencia en el grupo, el acompañamiento de la docente y de los mismos compañeros hace que aquellos que no logran comprender o avanzar con facilidad puedan hacerlo apoyándose en los demás. La frustración también es evidente al no poder comprender o realizar una actividad, los embarga la tristeza y la rabia, “yo cuando no puedo hacer una actividad me pongo de mal genio y hay veces triste porque aunque digan que es fácil hay personal que se complica mucho y

me da pena decirle eso a la profesora porque ahí mis compañeros dicen que tan fácil” (Estudiante 6, GFE3, pregunta 6, comunicación personal, 20 de septiembre de 2017), sin embargo, es rápidamente cambiada por una actitud de ayuda y esfuerzo por lograr el objetivo planteando; en correlación el MEN Guatemala (2010) mención: no debemos olvidar que en la enseñanza todo es un proceso dinámico que se compone de múltiples variables y algunas de ellas son tan impredecibles que pueden escapar de la planificación; por esta razón la planificación debe considerarse como un apoyo que se modifica de acuerdo a las circunstancias y a sus actores.

Al mismo tiempo encontramos manifestaciones de alegría, demostradas en el trabajo, el interés por la clase y la actividad; la frustración por su parte se ve desligada de lo académico pues se sienten valorados y apoyados mediante las mismas; esto debido a que los procesos escolares hacen parte de un trabajo largo y con unos objetivos construidos por ellos mismo, haciendo que el interés por desarrollarlos sea muy alto; les gusta ser reconocidos por la elaboración de sus trabajos y consideran que las alternativas o estrategias que utilizan funcionan bien, por lo tanto no son muy dados a cambiarlas para comprender con mayor facilidad un tema. Pues “el estudiante consiente se considera como el responsable de su aprendizaje, quien debe asumir su rol de planificador, investigador, ejecutor, evaluador y comunicador” (Campos, 2017, pág., 22); estableciendo una relación especial entre docente y estudiante, donde la comunicación es realmente vital.

**Tabla 6**

Análisis de la recurrencia subcategoría 4

**Subcategoría: Reconocimiento de sí mismo**

<b>Instrumentos</b>	<b>No de pregunta</b>	<b>Recurrencia</b>
Grupo focal	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes manifiestan que sienten agrado si sus compañeros se enteren de sus habilidades, ya que les pueden ayudar o pueden pedir ayuda de los otros.</li> <li>• Se utilizan herramientas TIC, gráficos, mapas mentales, conceptuales, entre otros.</li> </ul>
Observación no participante	11-19-20	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes son muy buenos para analizar, leer y construir ideas propias, también para realizar mapas conceptuales o cuadros de información.</li> <li>• Buscan verificación de lo que hacen por parte de la profesora, así que preguntan todo el tiempo.</li> <li>• Siempre: 8 A veces: 20 Nunca: 3</li> <li>• Siempre: 25 A veces: 6 Nunca: 0</li> </ul>
Encuesta a estudiantes	2-13-14-15-17-18	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Siempre: 20 A veces: 10 Nunca: 1</li> <li>• Siempre: 17 A veces: 10 Nunca: 4</li> <li>• Siempre: 19 A veces: 6 Nunca: 4</li> <li>• Siempre: 7 A veces: 7 Nunca: 17</li> </ul>
Entrevista docente	7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando tienen una situación así, se acercan y preguntan sin ningún temor y una sola pregunta en ocasiones da pie a la explicación general, la retroalimentación entre pares se da porque les gusta trabajar en equipo y hacen retroalimentación en equipo.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.

Se identificamos procesos metacognitivos que llevan a los estudiantes a fortalecer sus proceso de aprendizaje, pues como lo menciona Lamas (2008, p. 18): “la metacognición responde al conocimiento específico de dónde y cuándo utilizar lo que el individuo conoce”; y

durante la observación y los grupos focales se evidencia que los estudiantes se conocen a sí mismo y conocen de sus capacidades, por lo tanto se sienten libres de intervenir, opinar y equivocarse las veces que sea necesario con tal de reforzar su aprendizaje y mejorar los resultados que se establecen desde el inicio. En este sentido uno de los aspectos más frecuentes en las observaciones es la seguridad, el reconocimiento y el gusto por la realización de las diferentes actividades, por parte de los estudiantes, comprobando que aspectos como la motivación y la afectividad juegan un papel muy importante en la selección y realización de actividades o procesos que contribuyen al mejoramiento académico, por ejemplo, en la pregunta 5 del GFE ¿Te gusta que los demás se enteren de tus habilidades dentro del aula? ¿como haces para que se enteren?, la mayoría dice gustarle el reconocimiento de los demás, ya sea porque aprenden, porque los profes les dicen cosas buenas o porque sus compañeros los buscan cuando no entienden, además afirman que no es necesario contrale a sus compañeros, ellos se dan cuenta solos.

Debido a esta motivación se puede decir que los estudiantes incrementan la confianza en sus capacidades y en la colaboración que le pueden brindar a sus compañeros, tal vez por esta razón la preparación para la clase es más actitudinal que otra cosa, pues las clases siempre varían, son nuevas e inesperadas porque van cambiando o transformándose con la intervención de ellos; dejando ver como las estrategias surgen al tiempo que se desarrolla la clase, debido también a que la docente está en búsqueda de nuevas alternativas y también recibe ideas de los mismos estudiantes. Campos (2017, p. 23) menciona que “la motivación para aprender debe ser intrínseca, es decir debe provenir del interior del mismo estudiante y estar basada en la ponderación del esfuerzo a realizar y la valoración del resultado mismo”. Una de las habilidades más espontaneas y claras que poseen los estudiantes es el análisis y comprensión de textos, pues

su fuerte e interés está en la lectura y creación textual, como se evidencia en la mayoría de las respuestas a la pregunta número 1 del GFE “¿Qué materias son tus preferidas? ¿Por qué?, donde mencionan a español como una de sus preferidas y lo justifican hablando de la comprensión textual, la literatura y la lectura como lo que más les gusta; en consecuencia las estrategias usadas con mayor frecuencia son prestar atención y participar en clase, compartir sus opiniones, participar en grupo para la realización de trabajos, haciendo una retroalimentación junto a sus compañeros, preguntando y resolviendo dificultades a la vez que van mejorando sus procesos cognitivos.

En consecuencia la motivación, planificación y reflexión permiten que los estudiantes sientan que sus intereses y sus debilidades son tenidas en cuenta durante la planeación de las clases, en particular con el grupo observado, se ve que la docente realiza un trabajo totalmente basado en lo que sus estudiantes valoran, preguntan y pueden realizar; llevándolos al límite de sus capacidades y brindándoles nuevas perspectivas de progreso a nivel conceptual; durante la pregunta número 3 de la entrevista ¿Durante la planeación y realización de las clases, usted tiene en cuenta las capacidades grupales e individuales de sus estudiantes? ¿De qué forma lo hace?, la docente manifiesta “Pues es innegable que se tienen en cuenta para el buen desarrollo del proceso y con el pleno conocimiento de mis estudiantes, si planeo sabiendo cuales son las fortalezas y debilidades de cada uno y como se trabaja, ósea planeando trabajar individual o en equipo (...)” (N. Díaz, ESD, comunicación personal, 4 de octubre de 2017). Por lo tanto en Lamas (2008), vemos como el mejoramiento académico debe hacer que el estudiante se fije en el docente y en su ambiente, para que logre una crítica real de su contexto educativo; a la vez que se va mejorando de esta forma el ambiente educativo, la percepción del estudiante como estudiante y del docente como docente, fortaleciendo su autoconcepto y desarrollando un

ambiente de afectividad donde los estudiantes se sienten seguros, alegres y apreciados; donde a pesar de los fracasos, tienen un espacio donde no temen fallar y son capaces de pedir ayuda y trabajar de forma grupal para alcanzar las metas propuestas; en otras palabras transforman su medio de forma consiente, asertiva y autorregulada, dejando abierta la posibilidad de mejorarla cada día mas.

En síntesis, podría decirse que los espacios educativos se van favoreciendo procesos regulatorios a medida que elementos como el ambiente, el docente y el estudiante empiezan a desplegar características esenciales para la transformación de las dinámicas de enseñanza; el ambiente toma un significado relevante en la vida del estudiante brindándole seguridad en sus relaciones inter e intrapersonales a la par que transforma su forma de actuar frente a las diversas situaciones que el docente le propone, siendo estas planificadas teniendo en cuenta los intereses, capacidades y debilidades de los estudiantes, acción que motiva altamente la reflexión sobre el sujeto de aprendizaje. Siendo finalmente el estudiante el receptor y transformador de sus cualidades en pro del empoderamiento del ejercicio académico, trasladando la participación del docente, en esta relación, a la de guía y apoyo en momentos de dificultad o inseguridad; al respecto Lamas menciona que “otro de los conceptos que suele vincularse con la motivación es el de creencias de control del aprendizaje, que alude al grado de control que los estudiantes creen tener sobre su propio aprendizaje” (Lamas, 2008, pág. 17).

#### **4.1.2 Análisis de resultados Categoría 2. Intereses, cualidades y debilidades.**

Al observar al grupo de estudiantes se pudo establecer que sus intereses, cualidades y debilidades juegan un papel muy importante en el desarrollo de la clase pero también en la planeación hecha por parte de la docente para la misma, esto propicia el desarrollo de la

autonomía ya que los estudiantes hablan sobre su actitud y aptitud académica con total comprensión de quienes son y que pueden lograr; no obstante en ocasiones manifiestan poco interés por los aspectos de organización y planeación de las actividades relacionadas con lo académico, pero al observar su desempeño en clase es evidente que se interesan realmente por mejorar constantemente en ese proceso y están pendientes de las alternativas posibles para transformar la clase y ser partícipes de esa transformación, dejando en claro una vez más que “la autorregulación del aprendizaje es un concepto que subsume la investigación sobre las estrategias de aprendizaje , la metacognición, los objetivos de aprendizaje , y obviamente la motivación de los alumnos” (Rosario, González, Núñez y Mourao, 2013, pág. 52).

### **Tabla 7**

Análisis de la recurrencia subcategoría 5

<b>Subcategoría: Autoconcepto</b>		
<b>Instrumentos</b>	<b>No de pregunta</b>	<b>Recurrencia</b>
Grupo focal	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el momento de estudiar solos o en casa la mayor dificultad de los estudiantes es que su padres no tienen tiempo o desconocen el tema que se está trabajando en clase.</li> <li>• La planeación se realiza desde el conocimiento que la docente tiene de sus estudiantes.</li> </ul>
Observación no participante	4-6-8-12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes son muy respetuosos durante la clase, valoran el esfuerzo de sus compañeros y la preparación por parte de la docente.</li> <li>• Al trabajar en grupo se ven más seguros y generan mejores resultados.</li> <li>• Las estrategias construidas son negociadas entre docente y estudiante, siempre con el fin de comprender mejor el tema.</li> <li>• Siempre: 19 A veces: 10 Nunca: 2</li> </ul>
Encuesta a estudiantes	9-11-16-22	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Siempre: 15 A veces: 15 Nunca: 1</li> <li>• Siempre: 16 A veces: 13 Nunca: 2</li> <li>• Siempre: 15 A veces: 13 Nunca: 3</li> </ul>

Entrevista docente	8-9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ellos tienen varios lugares a donde ir, manejamos la biblioteca el internet, y luego vienen y retroalimentan conmigo y traen nuevas preguntas que van despejando</li> <li>• Claro que sí, porque desde mis clases les hablo mucho de la vida profesional de las situaciones actuales en Colombia y le s he proyectado la importancia de una educación superior como base importantísima para desarrollar una buena calidad de vida.</li> </ul>
--------------------	-----	---

---

Fuente: elaboración propia.

Mediante esta subcategoría se pudo establecer que los estudiantes se tiene confianza, reconocen sus habilidades y debilidades, son consientes de las actividades en las cuales son buenos y en cuales deben esforzarse mas; comprenden que en las de mayor dificultad las estrategias deben ser más estrictas y complejas, pero también saben como manejar situaciones académicas donde definitivamente no logran cumplir con los objetivos mínimos. Relacionan sus fortalezas con los maestros y/o con las distintas áreas que manejan en el colegio, el gusto, la innovación o simplemente la practicidad; pues como ellos mismos dicen: “es muy importante que nos guste algo y que el profesor no sea aburrido” (Estudiante 1, GF4, pregunta 1, comunicación personal, 5 de octubre de 2017).

A la hora de realizar actividades en casa, la mayor dificultad que manifiestan es que sus padres o acudientes no sepan sobre la materia que están trabajando, pues no tienen apoyo y deben realizar las tareas solos; durante la encuesta en la pregunta 19 y el grupo focal en la pregunta 8, manifiestan que en ocasiones deben dejar las tareas incompletas o simplemente no hacerlas; por eso prefieren las actividades en clase. Por consiguiente (N. Díaz, ESD, comunicación personal, 4 de octubre de 2017) afirma que planea las actividades de forma tal que se haga un jalonamiento cognitivo entre pares y así poder construir nuevos saberes, realizando actividades más complejas y creativas, esto permite que la clase tome rumbos inesperados pero benéficos para la misma. Estas estrategias, siempre guiadas por la docente, fomentan la

reconstrucción de estrategias entre los estudiantes, a través de la comunicación e interacción; siempre participando, manteniendo una actitud de pregunta sin temor e innovando en lugares o espacios a los cuales acudir; los cuales tiene altamente apropiados, pues se trabaja mucho el internet, la biblioteca, libros dentro del aula, indagaciones, y otros recursos que los estudiantes manejan muy bien y han enseñado a la docente a manejarlo mucho mejor.

Podría decirse que las actividades y las dinámicas de clase son tan acogedoras para ellos que no sienten la presión o rigor académico tradicional, donde deben obedecer a reglas y seguir parámetros ajenos a sus intereses o capacidades, en palabras de Gutiérrez y Conde (2007), esto se da debido a que existe una negociación entre docentes y estudiantes de lo que quieren aprender y como quieren hacerlo, creando un espacio donde el aprendizaje y el conocimiento circula de forma bidireccional y los resultados se ven reflejados en el interés por la adquisición de conocimiento, durante la ONPEA número 5, la docente les trae un audio que narra la historia de “el cuervo de Edgar Allan Poe”, texto que ya habían leído con anterioridad, esto con el fin de contrastar las emociones frente a dicho texto en dos versiones distintas; posteriormente los estudiantes hablan y analizan el texto desde lo literal, humano e histórico, para culminar en una estructuración mental a través de mapas mentales, cuadros conceptuales, etc., propuestos por ellos desde sus gustos y habilidades. Debido a esto se muestran bastante respetuosos con la clase y con su dinámica, no se presentan dificultades de atención o distracción durante las actividades, no hay espacio para la burla o la discriminación, todos son iguales y tienen las mismas posibilidades; sin embargo, es innegable que no existe una reflexión consciente de la actitud en clase y su efecto sobre la misma, pues no le dan mayor importancia a su actitud, no creen que sea tan relevante. En otras palabras, no se percatan que su forma de manejarse al interior de la clase

es lo que los lleva al construcción y adquisición de saberes y por ende al disfrute de la dinámica escolar.

Todo este proceso ha dado lugar al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, “H3 levanta la mano y sugiere a la docente realizar un mapa mental en el cual relacionen el texto del cuervo con otros tres textos que ya habían leído con anterioridad, dando como razón que todos tienen que ver con los sentimientos de los autores que los escribieron” (ONPEA, número 5, 5 de octubre de 2017), estos procesos les ha permitido fortalecer su conciencia, su estructuración y desarrollo conceptual, a la vez que comprenden mejor sus particularidades y las generalidades del grupo en que se encuentra y con el que trabajan; estas actividades surgen de una negociación que tiene como fin alcanzar unas metas establecidas desde las partes involucradas, donde se establece desde el inicio que se quiere aprender y como se quiere aprender. Las experiencias críticas suelen tener una amplia capacidad de desarrollo y alternativas para el aprendizaje, permitiendo a los docentes y estudiantes promover las acciones autodeterminadas a nivel social, psicológico y educativo; a la vez que los lleva a tomar decisiones frente a la reflexión de su yo interior.

Por lo tanto, las acciones desarrolladas en el aula comienzan a tener una linealidad marcada por los intereses de los estudiantes, pero también son estructuradas desde las cualidades y debilidades del grupo, situación que nace de la comunicación, interacción y negociación entre docente y estudiante: “la educación busca ir encontrando eso que en cada momento se considera fundamental para el ideal de ser humano que se tenga” (Huarte, 2013, pág. 154); a la vez que el reconocimiento de las fortalezas y dificultades académicas incrementa el respeto por la diferencia y la particularidad, aspecto que se trabaja entre pares y se refuerza con el apoyo de la

docente, quien fomenta la confianza y alienta el esfuerzo de sus estudiantes, llevándolos a concientización de su yo interior.

#### **4.1.3 Análisis de resultados Categoría 3. Autonomía y autoaprendizaje.**

Durante la aplicación de los distintos instrumentos diseñados para esta investigación se pudo determinar que las estrategias de aprendizajes no son explícitas en la práctica, más bien se ven como opciones o alternativas de aprendizaje que funcionan para unos y que deben transformarse para otros, de igual forma se puede decir que las estrategias son muy personales, no hay una generalidad en cuanto a la utilización de las mismas, pues la docente les permite a sus estudiantes hacer lo que ellos creen mejor para alcanzar los objetivos de la clase; aprender estrategias de sus compañeros o mejorar las suyas, esto “ dispone a los estudiantes a reconocer sus características propias, mediante el autodiagnóstico que revele sus potencialidades y debilidades” (Zilberstein y Olmedo, 2014, pág. 46); sin embargo, por parte de la docente se plantean alternativas, ya sea con el uso de las tecnologías , elementos gráficos o literarios; durante la pregunta 10 de la entrevista, ella manifiesta “siempre que hacemos explicación, nunca pueden escribir, atentos cuadernos cerrados, y aun cuando ya haya dictado tema hago cuadro conceptual, hay una niña en especial que toma apuntes tipo universitario. Los niños hacen cuadros, historietas, que les permite organizar un proceso de pensamiento y así mismo caracterizar personajes” y en la pregunta 11 afirma que “generalmente me gusta involucrar vocabulario nuevo, por ejemplo, cuestionario dirigido al desarrollo del pensamiento crítico, entonces en el último punto siempre los pongo a dibujar, entonces deben hacer dibujos de aplicación” (N. Díaz, ESD, comunicación personal, 4 de octubre de 2017).

**Tabla 8**

## Análisis de la recurrencia subcategoría 6

**Subcategoría: Estrategias de aprendizaje**

<b>Instrumentos</b>	<b>No de pregunta</b>	<b>Recurrencia</b>
Grupo focal	9-10	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes manifiestan que las estrategias que más les funcionan son prestar atención, hacer dibujos, líneas o conexiones relacionados con el tema o preguntar a lo docente.</li> <li>Para mejorar el desempeño académico las estrategias más usadas son leer, repasar, seguir las normas de clase (presta atención, participar, preguntar)</li> <li>Siempre se evidencia una organización donde la docente explica el trabajo del día, luego se desarrollan las actividades y finalmente se retroalimenta.</li> <li>La docente utiliza rubricas de evaluación que son reformuladas con opiniones de los estudiantes, además de herramientas de conceptualización.</li> </ul>
Observación no participante	21-22-23-24-25	<ul style="list-style-type: none"> <li>Normalmente se usan diversos tipos de textos y se fortalece la participación con el uso del micrófono para darle poder a la voz.</li> <li>Siempre al finalizar las actividades se usa la autoevaluación y se habla sobre el impacto de la actividad.</li> <li>No es evidente que el grupo realice una jerarquización de las estrategias de aprendizaje.</li> </ul>
Encuesta a estudiantes	20-21-23	<ul style="list-style-type: none"> <li>Siempre: 5 A veces: 10 Nunca: 16</li> <li>Siempre: 19 A veces: 10 Nunca: 2</li> <li>Siempre: 5 A veces: 9 Nunca: 17</li> <li>Siempre que hacemos explicación, nunca pueden escribir, atentos cuadros cerrados, y aun cuando ya haya dictado tema hago cuadro conceptual, hay una niña en especial que toma apuntes tipo universitario. Los niños hacen cuadros, historieta, que les permite organizar un proceso de pensamiento y así mismo caracterizan personajes,</li> </ul>
Entrevista docente	10-11-12-13-14	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mmm generalmente me gusta involucrar vocabulario nuevo, por ejemplo, cuestionario dirigido al desarrollo del pensamiento crítico, entonces en el último punto siempre los pongo a dibujar, entonces deben hacer dibujos de aplicación</li> <li>Evidentemente porque en el momento que estamos leyendo el texto nosotros analizamos el lenguaje que desarrolla el escritor si el tema que se está desarrollando es en primavera en invierno, en una cálida mañana, secuencializan y comparan y hacen lectura intertextual, un</li> </ul>

sillón de una obra con otra, pasado cien años. La intertextualidad y algo muy puntual ellos han entendido que su profesora lee algo y les gusta se lo lleva y ahí está ligado la motivación y el gusto del profesor y este se le trasmite al estudiante.

- Autoevaluación, es a nivel general, ellos no hay necesidad ellos ni siquiera la piden porque ellos están metidos en el mundo de la literatura, de hecho, eso requiere un trabajo riguroso, porque debo revisar, siempre están pendiente de la innovación.
- La organización es global, no hay un momento de jerarquización en tema porque todo va involucrado en todo, por eso los niños manejan de forma excelente y van ligados a la intención comunicativa, pero siempre están pendiente del proceso, la autorregulación es cuando el niño siente que está apropiando el conocimiento y sabe cómo hacerlo.

---

Fuente: elaboración propia.

Se encontraron en especial estrategias actitudinales, como prestar atención, hacer silencio o concentrarse; sin embargo, algunos estudiantes, hacen dibujos o toman apuntes para comprender con mayor facilidad lo que están explicando y un poco porcentaje pregunta si no entiende el tema que están desarrollando;” yo lo que hago es como hacer unos juegos digamos que como digamos un ejemplo, en las multiplicaciones dos por dos, cuatro dos, por cuatro seis, como canciones ¿ok?, esos juegos me los enseñó un compañero o sea él me dijo que cuando me entendiera hiciera juegos” (estudiante 3, GFE1, pregunta 9, comunicación personal, 6 de septiembre de 2017); en cuanto al refuerzo de lo aprendido las estrategias más comunes son estudiar, prestar más atención, leer lo que no entienden muy bien para estar seguros a las hora de preguntar o realizar la tarea; pero sobre todo repasar lo visto y practicar lo hecho en clase, “pregunto si hay forma de subir la nota o de recuperarlo cuando estoy mal en sociales, que si me paro yo le digo al profesor o cuando voy perdiendo una materia o estoy atrasado me adelanto y no me copio sino pregunto, o si voy perdiendo pregunto, y vuelvo y lo hago” (estudiante 4, GFE2, pregunta 10, comunicación personal, 14 de septiembre de 2017),de igual forma usan herramientas tecnológicas que permiten el buen uso de los espacios y los recursos que tanto

estudiantes como docente traen a la clase; por ejemplo programas de caricaturas, videos, audios, etc.

Para la docente las estrategias de aprendizaje son “un todo que hace parte del todo”, es la forma como sus estudiantes pueden alcanzar su aprendizaje a través de las herramientas que mejor manejan, es decir son conscientes de las decisiones e intenciones que tienen que tomar para estructurar su pensamiento y alcanzar el objetivo académico. En consecuencia afirma que: “la organización es global, no hay un momento de jerarquización en el tema porque todo va involucrado en todo, por eso los niños lo manejan de forma excelente y van ligados a la intención comunicativa, pero siempre están pendientes del proceso, la autorregulación es cuando el niño siente que está apropiando el conocimiento y sabe cómo hacerlo” (D1, comunicación personal, 4 de octubre de 2017); esto nos lleva a pensar que la autonomía del estudiante se ve altamente involucrada con sus estrategias, en otras palabras, podemos afirmar que las decisiones personales sobre el aprendizaje hacen parte del reconocimiento del yo.

En consecuencia, se trabajan actividades que propicien el desarrollo del pensamiento y las acciones propositivas, como lo menciona la docente al referirse a los tiempos, secuencias y momentos de organización que beneficien la autorregulación, dice: “Evidentemente son importantes porque en el momento que estamos leyendo el texto nosotros analizamos el lenguaje que desarrolla el escritor, si el tema que se está desarrollando es en primavera, en invierno, en una cálida mañana, secuencializan y comparan, hacen lectura intertextual, un sillón de una obra con otra pasado cien años, ¡la intertextualidad! y algo muy puntual ellos han entendido que su profesora lee algo y si le gusta se lo lleva y ahí está ligada la motivación y el gusto de la profesor y este se le trasmite al estudiante” (D1, comunicación personal, 4 de octubre de 2017); por lo tanto, las clases no tiene un orden regular, sin embargo, se puede establecer que se manejan en

tres momentos, planteamiento, ejecución y autoevaluación, además la jerarquización no es evidente, más bien se maneja de manera intrínseca de acuerdo a las necesidades. La docente siempre hace énfasis en el aprendizaje del día, en la forma como lo aprendieron y la correlación con otros aspectos cognitivos o temáticos, los mismos estudiantes realizan su evaluación al terminar las clases, diciendo como se sintieron, que aprendieron y como lo pueden usar, además que tiene la facilidad de hacer intertextualidad todo el tiempo; para ella el proceso de autoevaluación es muy importante pero ya se convirtió en algo natural dentro de la clase, “la autoevaluación, es a nivel general, con ellos no hay necesidad, ellos ni siquiera la piden porque ellos están metidos en el mundo de la literatura, de hecho eso requiere un trabajo riguroso, porque debo revisar, siempre están pendiente de la innovación”, (D1, comunicación personal, 4 de octubre de 2017).

El ambiente de aprendizaje propiciado por la docente les permite tomar decisiones sobre con quien interactuar, para qué hacerlo y por qué hacerlo, planificar la forma como obtendrá el conocimiento, seleccionar los aspectos más importantes al igual que las fuentes y estrategias; estas últimas las han utilizado de acuerdo a los momentos, tareas o situaciones a las que se exponen, demostrando el dominio sobre su conocimiento y habilidad: “ procesos metacognitivos que hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición” (Valle, Cabanach, González y Suárez, 1998, p. 57); evidenciando que los estudiantes tienen claro que el uso de estrategias para recordar lo visto en clase es importante y de esa forma lo utilizan, reestructurándolas de acuerdo a las necesidades, aunque no lo hacen con regularidad, esto se evidencio durante la pregunta número 10 de la encuesta ¿utilizas estrategias para comprender un tema o actividad que no comprendes?, la tendencia fue en la respuestas “siempre” y “a veces”; tienen claro que piensan que no es muy importante sistematizar las

estrategias utilizadas, pues hacen las cosas bien porque les gusta, porque están motivados y al igual que en la literatura involucran todo, a la vez que identifican los factores clave, las herramientas y los conceptos necesarios para comprender el trabajo que hacen.

Estos procesos autónomos son el resultado del reconocimiento que los estudiantes tienen de ellos mismos y del buen uso que les dan a sus habilidades, pues han logrado tomar decisiones propias sobre la forma de aprender y el uso que pueden darle a lo aprendido; autoevaluándose constantemente con el fin de aportarle a sus compañeros, pues para ellos es muy importante que el conocimiento circule entre el grupo y que en su mayoría puedan alcanzar las metas propuesta. Por esta razón definen muy bien su estrategia de trabajo, sus compañeros, la forma y la finalidad de la actividad, pero sobre todo tienen en cuenta como cada actividad que realizan se relaciona con la siguiente, construyendo una red de conceptos y aprendizajes realmente significativos.

Al finalizar la interpretación de los datos arrojados por los instrumentos, podemos identificar que para la transformación de los espacios educativos es necesario un conjunto de acciones llenas de significado, las cuales motiven a estudiantes y docentes hacia el cambio de perspectiva de la educación; estableciendo roles claros y sujetos a las realidades escolares que permitan establecer límites y líneas de acción reguladas por la autonomía de estudiantes comprometidos con su desempeño académico. Estudiantes que empiezan a reflexionar sobre su quehacer escolar desde el establecimiento de metas u objetivos propios, trabajo que se realiza con la guía del docente y en un espacio lleno de posibilidades interesantes, necesarias y agradables que con el uso y la experimentación se conviertan en estrategias de aprendizaje particulares que beneficien los procesos de cognoscitivos de forma autorregulada.



## Capítulo 5. Conclusiones

El ambiente escolar en el cual se desarrolló esta investigación se caracterizó por un buen desempeño académico y un entusiasmo por el aprendizaje muy particular; una docente con altos estándares de lectura y escritura, que busca trasmitírselos a sus estudiantes, quienes a su vez se apasionan por la literatura y la producción textual. En consecuencia, sus actividades mostraban el compromiso, agrado y creatividad del grupo, dejando ver estrategias propias y adaptadas por la docente o los estudiantes; estableciendo dinámicas de aprendizaje autónomas y acordes a sus intereses y habilidades.

De ahí nació la necesidad de averiguar qué acciones al interior del aula permitían que los estudiantes reflexionaran sobre su proceso académico a la vez que se producía autorregulación del aprendizaje, identificar los elementos necesarios para la transformación educativa y el papel que jugaban los roles dentro de la relación enseñanza-aprendizaje; de igual forma se hizo necesario observar cómo se manejaba la autonomía en los estudiantes y la forma como se daban lugar a la utilización o creación de distintas estrategias.

### 5.1 Principales hallazgos.

Al finalizar la investigación se pudieron establecer hallazgos importantes que dieron respuesta a la pregunta de investigación y pertinencia a los objetivos planteados, estos hallazgos son:

- Durante el desarrollo de las clases se encontró una premisa muy importante para el desarrollo de las capacidades en los estudiantes, quedo demostrado que cuando el docente tiene en cuenta las capacidades e interese de los estudiantes, en el momento

de planear las actividades, permite que ellos desarrollen una actitud participativa, segura y propositiva, además permiten que se sientan en capacidad de construir nuevos saberes; teniendo claridad sobre esto, los estudiantes se exigen más y utilizan sus estrategias de aprendizaje de forma selectiva y direccionada, a la vez que aprenden a manejar situaciones donde logran sus objetivos o donde por el contrario no pueden alcanzarlos.

- A partir de las comunicaciones personales con los estudiantes y la docente se estableció que por regla toda actividad realizada al interior del aula tiene unos objetivos a corto, mediano y largo plazo, que nacen del grupo, adquiriendo autonomía y fortaleciendo su afectividad; por lo tanto, los estudiantes adquieren un alto sentido de pertenencia y se preparan para sus clases de forma actitudinal, es decir se encuentran dispuestos y abiertos a las variables que se presenten ya sea por lo que la docente les brinda o por sus propias intervenciones. De igual forma entre ellos establecen roles de mando, colaboración y organización, que son validados por el grupo; haciendo que todos se exijan por mejorar cada vez más, permitiéndole a la docente abrir perspectivas a nivel cognitivo.
- Los procesos de autoconocimiento se encuentran intrínsecos a las actividades, trabajos y demás actividades de socialización que se desarrollan en el grupo, las relaciones que se forman optimizan los procesos; el trabajo colectivo les da a los estudiantes seguridad, les permite autoevaluarse a la vez que desarrollan confianza entre docente y estudiante, llevándolos a la construcción de actividades que alcanzan expectativas y promuevan el reconocimiento y afianzamiento de las habilidades y dificultades individuales o grupales. A la par que desarrollan su metacognición, al

intervenir, opinar y equivocarse en el proceso, dejando de lado la frustración y optando por la calma y la observación con el fin de identificar las problemáticas para posteriormente intentar realizar nuevamente la actividad.

- Las diferentes posibilidades que brindan las actividades planteadas, como el reconocimiento de habilidades, la expresión de destrezas, la autonomía, la afectividad, entre otros; hacen que los estudiantes transformen o adapten sus estrategias, ya sean propias o réplicas de las que su docente les brinda; estas inician desde una perspectiva actitudinal, haciendo énfasis en identificar lo más relevante y minimizar las dudas, el uso de recursos variados y el cambio de espacios; permitiendo una mayor conexión con el aprendizaje volviéndolo atractivo aún más cuando son los estudiantes quienes proponen los recursos y manejan los espacios.
- La escogencia de estrategias durante el desarrollo de las actividades, la improvisación de acciones consientes frente a situaciones inesperadas, de fácil o difícil resolución, hacen parte del reconocimiento del yo, en este proceso interviene el autoconcepto, pues a medida que ellos se enfrentan a retos conceptuales va creciendo su capacidad de tomar decisiones. Esto se convierte en una estrategia muy importante ya que el estudiante se reconoce a sí mismo, reconoce a sus compañeros y puede formar grupos de trabajo o colaboración de acuerdo a las habilidades identificadas en el grupo.
- Un ambiente adecuado, tranquilo, agradable, seguro y familiar, es esencial para el desarrollo de todas las habilidades, destrezas y capacidades de los estudiantes; es ahí cuando la motivación tiene un papel muy importante en el desarrollo del aprendizaje, pues conecta de forma positiva a los estudiantes con el quehacer pedagógico de la docente, convirtiendo las actividades en un proyecto propio donde se pueden mostrar

tal cual son en un ambiente más tolerante, respetuoso y honesto. El ambiente escolar se ve altamente beneficiado ya que se convierten en un espacio seguro que se ha transformado de forma asertiva y autorregulada, donde la alegría y satisfacción del trabajo realizado los hace sentir seguros ante sus compañeros y profesores.

- Una evaluación que no juzga, que no divide ni estigmatiza, permite que procesos complejos y serios sean tomados como importantes pero no atroces; es así como la retroalimentación o cierre de actividades es tal vez una de las mejores estrategias implementadas por la docente, pues siempre hace énfasis en el aprendizaje del día, en la forma como lo aprendieron y la correlación con otros aspectos cognitivos o temáticos, los mismos estudiantes realizan su evaluación al terminar las clases, diciendo como se sintieron, que aprendieron y cómo lo pueden usar, haciendo con gran facilidad intertextualidad. La autoevaluación aporta bastante al grupo, ya que para ellos es importante que el conociendo sea de dominio de todos ya que tienen claro que así todos se pueden beneficiar.
- El proceso realizado en el aula ha dado lugar al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, el cual les ha permitido fortalecer su conciencia, su estructuración y desarrollo conceptual, a la vez que comprenden mejor sus particularidades y las generalidades del grupo; mediante su oralidad son capaces de interpretar y transmitir conceptos, ideas y deseos, imponen su sello personal a lo que hacen y saben, por eso para ellos es importante reforzar lo visto en clase, repasar las actividades, investigar si hay alguna duda, identificar factores clave y conceptos importantes o simplemente retomar actividades exitosas y adaptarlas para nuevas temáticas. Sus estrategias de aprendizaje se relacionan con sus compañeros, la forma de trabajar, el uso de

herramientas, el acceso a ellas, las materias que simpatizan o las que aburren, la finalidad o producto, pero sobretodo el apoyo que reciben en el aula pues son conscientes de la poca participación de sus padres en su proceso escolar y por esa razón prefieren no realizar actividades en su casa.

- Finalmente se puede ver que ninguno de los sujetos de investigación es conscientes de lo que es la autorregulación y mucho menos de sus beneficios, no obstante, generan procesos metacognitivos, autónomos y controlados que toman como base de acción los interés y necesidades del grupo a la vez que fortalecen capacidades y transforman debilidades; brindando seguridad y autoestima mediante el proceso de aprendizaje. Lamentablemente no existe una especie de sistematización de la experiencia, no hay una reflexión sobre las acciones que realizan, sobre los efectos que estas tienen en los procesos académicos, pues desconocen que esto que realizan de forma empírica es todo un proceso pedagógico que enriquecería su actividad académica.

## **5.2 Generación de nuevas ideas.**

Al realizar el proceso investigativo, al revisar los referentes teóricos, y prácticos, al poner en marcha la investigación, interpretar los datos arrojados y sintetizar la información recolectada, aparecen algunas ideas propias que se sustentan desde las diferentes perspectivas y enfoques que se hilan en la investigación, dándole un significado y trascendencia a la investigación y al proceso desarrollado al interior de la misma. A continuación, se exponen están nuevas ideas desde los aspectos fundamentales de la autorregulación, con el fin de aportar teóricamente desde el ejercicio de investigación.

En primer lugar, podemos ver como la autorregulación en el aprendizaje parte de la intervención del docente en el aula de aprendizaje, en su rol como observador y generador de posibilidades creadas desde las capacidades e interés de los estudiantes, en una planeación de clase direccionada al desarrollo de aptitudes proactivas y a la superación de obstáculos en diversos aspectos de la vida cotidiana y escolar. Por lo cual las actividades o acciones realizadas en conjunto generan un alto sentido de pertenencia y predisponen a los estudiantes frente al aprendizaje, brindándoles un lugar en este proceso; es decir fortaleciendo su proceso metacognitivo y permitiendo que se establezcan roles que benefician y reproducen las oportunidades de aprender a aprender.

En segundo lugar, se hace evidente que el proceso metacognitivo crece y genera alternativas de aprendizaje a medida que el estudiante puede expresarse, dar su opinión, preguntar y equivocarse; en este último caso es muy importante guiarlo hacia el manejo de la frustración, mostrarle que debe analizar las causas de la falla y retomar la actividad con mejores argumentos para alcanzar el objetivo. La resiliencia dentro de los procesos de autorregulación del aprendizaje es un factor clave y la motivación convierte las actividades en proyectos donde la tolerancia, respeto y honestidad brindan alegría y satisfacción por el trabajo realizado, independientemente de los resultados; la posibilidad de escoger las estrategias que le ayudaran en el proceso de aprendizaje, el tomar decisiones sobre el direccionamiento de las actividades y reconocerse a sí mismo y a sus compañeros, se convierte sin lugar a duda en la mejor estrategia de aprendizaje.

Finalmente se puede concluir que cuando se aprende a aprender la retroalimentación ayuda a identificar los conceptos aprendidos en el día, la forma como se aprendieron, las dificultades que se presentaron, los conceptos con que se relacionan y la función que pueden

cumplir estos nuevos aprendizajes; sin embargo también observa al interior del estudiantes e indaga sobre sus emociones ante la clase o actividad, su perspectiva sobre los beneficios y pertinencia de lo aprendido y la visión que tiene de sus compañeros en cuanto al trabajo en grupo. Construyendo desde una perspectiva crítica la estructuración y desarrollo conceptual que los jalona hacia el mejoramiento continuo, identificación de particularidades y generalidades desde la comprensión de la diversidad y la riqueza en el trabajo colaborativo; sus aportes al grupo y el apoyo que reciben en el aula.

### **5.3 Respuesta a la pregunta de investigación y objetivos.**

En relación con la pregunta de investigación planteada al inicio “¿Qué acciones al interior del aula permiten que los estudiantes reflexionen sobre su proceso académico a la vez que se promueve la autorregulación del aprendizaje?” se puede afirmar que la autorregulación en el aula se da a partir de tres aspectos importantes: el ambiente escolar, la planeación de actividades y las estrategias utilizadas; campos que se ven relacionados por la interacción y fortalecimiento continuo; además de direccionar el camino hacia obtención de los objetivos.

*Reconocer los elementos relevantes que transforman los espacios educativos en ambientes autorregulados.* El ambiente escolar es un lugar donde se desarrolla el aprendizaje y la personalidad de los individuos, es un espacio de reflexión por parte de la docente como de los estudiantes, procuran mantenerlo creativo, autónomo, libre e innovador, por lo tanto, es agradable para los participantes, ya que pueden desenvolverse de forma cómoda a la vez que adquieren conocimiento y se les alienta a ser partícipes del proceso; construyendo conceptos en comunidad y valorando altamente su intervención. Al interior del ambiente se pudieron identificar los elementos transformadores de la autorregulación, aspectos particulares y grupales

que se direccionan en primer lugar a la identificación de las capacidades y afinidades, para establecer unas rutas de acción, en segundo lugar, promover el reconocimiento de si mismo, para identificar las acciones a seguir, y en tercer lugar realizar una planificación acorde a la población y realidad con que se trabaja.

*Establecer como se relacionan los intereses, cualidades y debilidades frente a las acciones en el aula.* La planeación de actividades se establece desde la lectura del ambiente, pero también tiene en cuenta los intereses, cualidades y debilidades del grupo, pues es muy importante para fijar una linealidad entre la conceptualización, la práctica y la contrastación; la docente es consciente de la diversidad al interior de su aula y por tal motivo promueve la construcción del autoconcepto, proceso que brinda seguridad a los estudiantes a la hora de participar; esto permite que ellos mismos sean quienes se postulan para las diferentes actividades y quienes adquieren el mando de la actividad; tanto así que las estrategias de aprendizaje brindadas por la docente surgen transformaciones con el paso de las actividades y las intervenciones de los estudiantes, ya que ellos se reconocen y saben de qué son capaces o en qué aspectos necesitan apoyo. Por lo tanto, las acciones desarrolladas en el aula son concertadas, direccionadas hacia los gustos y habilidades, con objetivos de mejoramiento de las dificultades, pero sobre todo impregnadas con las características de los participantes y sus estrategias de aprendizaje.

*Identificar como se promueve la autonomía en los niños y niñas, a través de las estrategias de autoaprendizaje.* Las estrategias de aprendizaje que los estudiantes y docente manejan nacen de todo un proceso de reflexión sobre lo que se sabe hacer , lo que se facilita hacer y lo que les gusta hacer; esta reflexión va de la mano con el aprender a aprender, con mostrarle al estudiante que puede aprender de varias formas, que en el caso particular de la investigación, la literatura no solo es leer, que cuenta historias, que se relaciona con el mundo

real y temporal; el autoaprendizaje juega un papel importante al momento de crear estrategias de aprendizaje y mucho más al implementarlas, pues se requiere de toda una reflexión sobre el yo interior que se encuentra frente a la problemática de aprendizaje y que debe dar solución a ella. Que el estudiante reconozca como puede aprender y maneje sus procesos autónomos de aprendizaje permite una reflexión profunda que no solo se queda en hacer por hacer, sino en hacer para construir y reconstruir algo que ya estaba hecho pero que puede ser mejor.

#### **5.4 Limitantes.**

Dentro de la investigación se presentaron algunos inconvenientes que limitaron el buen desarrollo de la misma, los más relevantes fueron el tiempo y el espacio; en cuanto al tiempo se tenía el inconveniente que los espacios de observación en ocasiones no alcanzaban para registrar toda la actividad, pues quedaba detenida hasta la próxima clase y por cronograma no se podía tener acceso a esa clase; sin embargo en la próxima intervención los estudiantes comentaban el resultado final de dicha actividad; en cuanto a los grupos focales y la entrevista a la docente, la falta de espacios para la realización de los mismo hacia que el audio en ocasiones estuviera viciado de ruidos externos y los estudiantes tuvieran que hablar un poco más alto o no comprendieran las preguntas y se tuvieran que volver a repetir, en el momento de hacer las transcripciones era un poco demorado por esta razón.

En general la institución, la docente y los estudiantes siempre estuvieron en la mejor disposición para la realización de la investigación, así que se podría decir que los limitantes fueron mínimos.

### 5.5 Nuevas preguntas de investigación.

Luego de culminar el proceso de investigación surgieron algunas preguntas que pueden darle continuidad y fortalecerlo, entre ellas estas: *¿Cómo concientizar a los estudiantes de la importancia de sus procesos de autorregulación en el fortalecimiento de su desempeño académico?*; esta pregunta surge al ver como ninguno de los actores educativos reconoce la autorregulación como una alternativa pedagógica, a pesar que la docente del grupo en investigación realiza actividades autorreguladas y que orientan a sus estudiantes a la autorregulación del aprendizaje; no obstante los estudiantes no reconocen los beneficios de esta práctica a largo plazo o en otros ambientes, lamentablemente se reducen al área de español, que es donde la docente los guía.

También surge la pregunta *¿Cómo difundir la importancia y viabilidad de la autorregulación del aprendizaje para que sea promovida en la práctica docente?*, pues a raíz de la investigación se evidencio que los docentes no saben acerca de esta perspectiva educativa, no reconocen su metodología y mucho menos saben de los procesos que puede desencadenar dentro del aula; en algunos casos realizan actividades o tienen comportamientos que benefician algunas características de la autorregulación como autonomía, autoestima, afecto, entre otras; pero aun así están desligadas unas de las otras y no constituyen un proceso estructurado y direccionado, por ende no se plantean objetivos ni metas a la hora de abordar estas temáticas.

Por consiguiente, se hace necesario que se haga visible esta práctica, que tanto docentes como estudiantes conozcan los procesos que se desarrollan dentro de la autorregulación y que puedan observar los resultados que han obtenidos los estudiantes involucrados en la investigación y más importante aún, que estos estudiantes comprendan la trascendencia de

este proceso metacognitivo y el gran camino que han recorrido; con el fin de transformarlo en un proceso continuo y espontaneo en la institución.

## Referencias

- Alonso, J. Y Montero, I. (1990). Motivación y aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.): desarrollo psicológico y educación. II: Psicología de la educación. Madrid: Alianza, 183-198.
- Álvarez-Gayou, J.L. (2003) Cómo Hacer Investigación Cualitativa. México, D.F., México: Paidós Educador.
- Araoz, M (2010) Estrategias para aprender a aprender: reconstrucción del conocimiento a partir de la escritura. Segunda edición, Editorial Pearson Educación. México.
- Attwell, G (2007). Los Entornos de Aprendizaje Personales: ¿el futuro del eLearning?, eLearning Papers. Vol. 2, Nr. 1.
- Avila Baray, H.L. (2006). Introducción a la metodología de la investigación. España Consulta en línea [07 de enero de 2010]: [www.eumed.net/libros/2006c/203/](http://www.eumed.net/libros/2006c/203/)
- Bandura, A. (2006). Teoría del aprendizaje social, Ed. Espasa.
- Callejo Gallego, Javier. Observación, Entrevista Y Grupo De Discusión: El Silencio De Tres Prácticas De Investigación. Rev. Esp. Salud Publica [Online]. 2002, Vol.76, N.5 [Citado 2017-09-06], Pp.409-422. Disponible En: <[Http://Scielo.Isciii.Es/Scielo.Php?Script=Sci\\_Arttext&Pid=S1135-57272002000500004&Lng=Es&Nrm=Iso](http://Scielo.Isciii.Es/Scielo.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S1135-57272002000500004&Lng=Es&Nrm=Iso)>. ISSN 2173-9110.
- Calzetta, J (2004). Relaciones afectivas y aprendizaje escolar, Introducción, Recuperado de: [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/obligatorias/054\\_ninez2/material/relaciones\\_afectivas.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/054_ninez2/material/relaciones_afectivas.pdf)

Capítulo 6: Diseños Experimentales De Investigación (2015, abril 12). Recuperado

De: <https://Prezi.Com/Ctrdbivq118c/Capitulo-6-Disenos-Experimentales-De-Investigacion-Preexpe/>

Castillo, Edelmira, Vásquez, Martha Lucía, El Rigor Metodológico En La Investigación

Cualitativa Colombia Médica [En Línea] 2003, 34, [Fecha De Consulta: 5 De septiembre De 2017] Disponible En: <[Http://Www.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=28334309](http://Www.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=28334309)> ISSN 0120-8322

Chaves, E, Trujillo, J, López, J. (2015), Autorregulación del aprendizaje en entornos personales de aprendizaje en el grado de educación primaria de la universidad de Granada, Formación Universitaria, volumen 8, España.

Díaz, F; Hernández, A (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, capítulo 2 constructivismo y aprendizaje significativo, 2a edición, editores Mc Graw Hill.

Fariñas, G (2008) Hacia un redescubrimiento de la teoría del aprendizaje. Facultad de psicología. Universidad de la Habana. Cuba.

Francisco, J; García, B; Doménech, F (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar, REME (Revista Electrónica de Motivación y Emoción), v. 1, n. 3, Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10234/158952>

Gabriela López Aymes Docencia e Investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012, Número 22, pp. 41-60

Gobierno Bolivariano De Venezuela (2008). Selección, Diseño Y Construcción De Instrumentos.

Recuperado El 06 De junio Del 2012 De:

<Http://Www.Rena.Edu.Ve/Cuartaetapa/Metodologia/Tema7.Html>

González, A; Núñez, J; Glez.-Pumariega,S; García, M (2006. Autoconcepto, psicothema, autoestima y aprendizaje escolar, Revista anual de psicología, Universidad de Oviedo, vol. 9, No 2.

González, M. (2011), Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender, Revista Estilos de Aprendizaje, número 7, volumen 7, Cuba.

Grupo de trabajo EATs, Curso (2003). Junta de extremadura consejería de educación ciencia y tecnología, Dirección Provincial de Badajoz, Equipos de Atención Temprana, C.P.R. Mérida.

Gutiérrez, A; Conde, A (2007). La autonomía en el aprendizaje como estrategia de éxito escolar en secundaria, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

Huarte Cuellar, R. (2013). Identidad y Educaion. Revista de FAEEBA “educación y contemporaneidad”, Slvador, V. 22, n.39, pag.s, 151-158.

Lamas Rojas, Héctor (2008) Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. Liberabit. Revista de Psicología, n,14 Disponible

en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601402>>

Lamas, H. (2008) Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico, *Liberabit*, 14(14). Disponible en: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272008000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272008000100003&script=sci_arttext)

- Lanz, M. (2006). Aprendizaje autorregulado: El lugar de la cognición, la metacognición y la motivación, *Estudios pedagógicos*, Valdivia, volumen 32, numero 2.
- Latorre, D. y Escobar, M (2010) Tarea cognitiva de detección y corrección de errores en la comprensión de textos narrativos en niños de básica primaria. *Universitas Psychologica*.
- López, G. (2011) pensamiento critico en el aula. *Docencia en investigación*. Universidad Autónoma del estado de Morelos. No 22
- López, P. L. (2004) Población Muestra Y Muestreo. *Punto Cero [Online]*, Vol.09, N.08 [Citado 2017-09-05], Pp. 69-74. Disponible En:  
<[Http://Www.Scielo.Org.Bo/Scielo.Php?Script=Sci\\_Arttext&Pid=S1815-02762004000100012&Lng=Es&Nrm=Iso](http://Www.Scielo.Org.Bo/Scielo.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S1815-02762004000100012&Lng=Es&Nrm=Iso)>. ISSN 1815-0276.
- Marlene, I (2009) Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. *Revista Education and Psychology*. Editorial EOS. Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Mendoza, H. y Bautista, G. (2002). *Diseño Experimental*. Universidad Nacional De Colombia.  
Recuperado De: [Http://Www.Virtual.Unal.Edu.Co/Cursos/Ciencias/2000352/](http://Www.Virtual.Unal.Edu.Co/Cursos/Ciencias/2000352/)
- Mendoza, O., Mesa, D. y Ocampo, G. (2010). Implicaciones morales y emocionales que impiden la autorregulación en el aprendizaje de niño y niñas. *Revista planilla educativa*, Universidad de Manizales, Colombia.
- Núñez, J. González, A. García, M, González, S, Roces, C. Álvarez, L. y González, M. (1998) Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*  
Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72710109>>

- Oses, R., Aguayo, J., Duarte, E. y Ortega, J. (2014) Autorregulación y los efectos de una intervención educativa en secundaria, vol. 16 numero 1 Revista electrónica de investigación educativa. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412014000100004&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412014000100004&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Ospina, J. (2010) La motivación, motor del aprendizaje. Revista Ciencias de la Salud, [S.l.], v. 4. Disponible en: <http://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/548>
- Otálora, Y. (2010), Diseño de Espacios Significativos para El desarrollo de competencias en la Infancia. CS [online]. n.5, pp.71-96. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.18046/recs.i5.452>
- Panadero, E. y Alonso, J. (2014) Teorías de autorregulación educativa: Una comparación y reflexión teórica. *Revista de los Psicólogos de la educación: Psicología Educativa* 20(1). Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: [http://pse.elsevier.es/es/teorias-autorregulacion-educativa-una-comparacion/articulo/S1135755X14000037/#.WLxbTTs1\\_IV](http://pse.elsevier.es/es/teorias-autorregulacion-educativa-una-comparacion/articulo/S1135755X14000037/#.WLxbTTs1_IV)
- Paoloni, P.; Rinaudo, M.; González, A. (2010) Procesos de retroalimentación en la autorregulación de recursos de aprendizaje. *Revista de educación a distancia. Sociedad el conocimiento*. No 26.
- Pereira, L. (2012) La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular, Polis [En línea], 11 | 2005, Publicado el 28 agosto 2012, Recuperado de: <http://polis.revues.org/5846>

- Ramírez, R. (2008) La pedagogía crítica: Una manera ética de generar procesos educativos. *Critical pedagogy and curriculum, critical pedagogy and didactics*. Universidad de Nariño.
- Richard, M. (2000) La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist*. Vol 55.
- Rochera, M. (2007), Ayudar a autorregular el aprendizaje en una situación de evaluación, *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. Vol. 5, número 13, Recuperado de: [http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/13/espagnol/Art\\_13\\_147.pdf](http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/13/espagnol/Art_13_147.pdf)
- Rodríguez, M., Gracia, I., Corral, R. y Lago, C. (2006). *Competencias para la autorregulación del aprendizaje, proyecto aprendizaje para el cambio*. Universidad de la Habana, Cuba.
- Rojas, C. (2006) ¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos histórico-filosóficos. Universidad de Puerto Rico Colegio Universitario de Humacao.
- Rosario, P, Gonzalez, J, Nuñez, J, Mourao, R. (2013), Mejora del proceso de estudio y aprendizaje mediante la promoción de los procesos de autorregulación en estudiantes de enseñanza primaria y secundaria, *Revista de psicología y educación*, Volumen 1, número 2,
- S. a. (2012) Perspectiva sociocognitiva de la escritura. *Revista Infancias Imágenes*. Vol. 11 No. 2. pp. 31-43.
- Saiz, M; Carbonero, M; Roma, S (2014) Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años. *Universitas Psychologica*.

- Salgado, A. C. (2007) Quality Investigation: Designs, Evaluation Of The Methodological Strictness And Challenges. *Liber. [Online]*. 13(13), Pp. 71-78. Disponible En: <[Http://Www.Scielo.Org.Pe/SciELO.Php?Script=Sci\\_Arttext&Pid=S1729-48272007000100009&Lng=Es&Nrm=Iso](http://Www.Scielo.Org.Pe/SciELO.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S1729-48272007000100009&Lng=Es&Nrm=Iso)>. ISSN 1729-4827
- Salmerón, H. y Gutiérrez, C. (2012) La competencia de aprender a aprender y el aprendizaje autorregulado. Posicionamientos teóricos, *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, Vol. 16, núm. 1. Universidad de Granada Granada, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377001>
- Sánchez, I. y Godoy, S. (2016) El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula. Universidad Pablo de Olavide, Porta Linguarum.
- Sierra, I. (2010). Tesis doctoral en psicología y educación, Universidad de Granada, España.
- Tejada, A (2005), Agenciación humana en la teoría cognitivo social: definición y posibilidades de aplicación, *Revista pensamiento Psicológico*, vol 1, No 5.
- Valle, A., Cabanach, R. González, L. y Suárez, A. (1998) Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*. Num. 6. Departamento de psicología evolutiva de la educación. Universidad de La Coruña, España.
- Valles, A. y Valles, T. (2008) *Autoconcepto y Autoestima en Adolescentes. Programa de Autoconcepto y Autoestima E.S.O.* Editorial: Escuela Española.

Vives, T., Durán, C., Varela, M. y Fortuol, T. (2013) La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el océano. *Investigación en educación*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Wompner, F. y Fernández, M. (2007) Aprender a aprender. Un método valioso para la Educación Superior. *Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana*, No 72, Recuperado de: [www.eumed.net/coursecon/ecolat/cl/](http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/cl/)

Woods, P. (1997) Experiencias Críticas en La Enseñanza y el Aprendizaje, Capítulo 1. En *Naturaleza y significación de las experiencias educativas críticas*. España: Editorial Paidós:

Zilberstein, J. y Olmedo, S. (2014) Las estrategias de aprendizaje desde una didáctica desarrolladora, *Atenas*, Vol. 3, pp. 42-52 Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Cuba.

## Apéndices

### Apéndice A: Carta de consentimiento para la institución



#### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACION MAESTRIA EN EDUCACION

<b>INVESTIGADOR</b>	GRACE ANDREA NIÑO DELGADO
<b>LUGAR</b>	IED JUAN LOZANO Y LOZANO

Estas hojas de consentimiento informado pueden contener palabras que tal vez usted no entienda, por favor preguntar al investigador para que le explique cualquier palabra o información que usted no entienda claramente.

#### INTRODUCCIÓN

La Institución Educativa Juan Lozano y Lozano ha sido escogida para participar en un estudio de investigación educativa, haga todas las preguntas que crea conveniente para comprender el proceso de estudio, los beneficios y los riesgos.

#### PROPOSITOS DEL ESTUDIO

El propósito de estudio es indagar los elementos necesarios para el desarrollo de un contexto educativo crítico reflexivo con los estudiantes del grado cuarto del Centro Educativo Distrital Juan Lozano y Lozano, a partir de la autorregulación del aprendizaje; mediante la consecución de los siguientes objetivos específicos propuestos.

- Conocer los elementos preponderantes que transforman los espacios educativos, en ambientes motivadores.
- Establecer como se relacionan los intereses, cualidades y habilidades frente a las acciones autocontroladas.
- Identificar las estrategias autónomas creadas por los niños a partir del uso de herramientas del autoaprendizaje.

#### PARTICIPANTES DEL ESTUDIO

El estudio es completamente voluntario, los participantes pueden abandonar el estudio en cualquier momento sin penalizaciones legales ni perjuicios. Para este proyecto se tendrán en cuenta la docente titular y los estudiantes del grado cuarto de la jornada Tarde.

#### PROCEDIMIENTO



**CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO  
PARA PROYECTOS DE INVESTIGACION  
MAESTRIA EN EDUCACION**

Para la recolección de información relacionada con el estudio se solicitara a los voluntarios participar de una entrevista y observaciones de clase durante un mes, donde se establecerán los elementos necesarios para desarrollar un contexto educativo donde los niños reflexionen sobre su proceso a partir de la autorregulación.

**RIESGOS E INCOMODIDADES**

En este estudio los participantes podrán sentir algún tipo de presión o ansiedad frente a las intervenciones en el aula o la aplicación de los instrumentos. Sin embargo en ningún momento del estudio se juzgara los procedimientos, estrategias o acciones desarrolladas dentro del aula.

**BENEFICIOS**

Debe quedar claro que los participantes no recibirán ninguna remuneración de tipo económico. Su participación es una contribución para el desarrollo de las ciencias y la enseñanza, además del reconocimiento de las estrategias de autorregulación empedadas en el aula.

**PRIVACIDAD Y CONFIDENCIALIDAD**

La información que los participantes darán al investigador en el curso de este estudio permanecerá anónima y será utilizada solo para el uso de la investigación, por lo cual nadie ajeno al investigador tendrá acceso a ella. Los resultados de esta investigación pueden ser publicados pero la identidad de los participantes no será divulgada.

**CONSENTIMIENTO**

Yo Adriana Torres Martínez con CC 52'3376 10 en calidad de Coordinadora Académica de la Institución Educativa distrital Juan Lozano y Lozano doy el consentimiento para que se realice el estudio de investigación por parte de la investigadora GRACE ANDREA NIÑO DELGADO, identificada con CC 52793697, estudiante de tercer semestre en la Universidad Minuto de Dios.

  
 Adriana Torres

## Apéndice B: Autorización para toma y publicación de imágenes de menores

1/1



### AUTORIZACIÓN PARA LA TOMA Y PUBLICACIÓN DE IMÁGENES DE MENORES

Con la inclusión de las nuevas tecnologías dentro de los medios al alcance de la sociedad y la posibilidad de que en estos puedan aparecer imágenes de su/s hijo/s hija/s durante la realización de las actividades dentro de la institución y dado que el derecho a la propia imagen está reconocido al **artículo 18. de la Constitución** y regulado por la **Ley 1/1982, de 5 de mayo**, sobre el derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen y la **Ley 15/1999, de 13 de Diciembre**, sobre la Protección de Datos de Carácter Personal.

El Colegio Juan Lozano y Lozano en nombre de la docente GRACE ANDREA NIÑO DELGADO, pide el consentimiento a los padres o tutores legales de los estudiantes del grado 501 para poder publicar las imágenes en las cuales aparezcan individualmente o en grupo que se puedan realizar a los niños y niñas, en las diferentes secuencias y actividades realizadas en la institución dentro de la realización de una investigación netamente académica.

Para lo cual se anexara un listado de los estudiantes.

1/2

**COLEGIO JUAN LOZANO Y LOZANO. SEDE B. JORNADA TARDE**

**AUTORIZACIÓN PARA LA TOMA Y PUBLICACIÓN DE IMÁGENES DE MENORES**

#	Apellidos y Nombre	Firma Padre de familia	Observaciones
1	ACOSTA REGINO ANGEL FABIAN	Luisa Regino C.	
2	ARAGON TOSCAÑO LAURA SOFIA	Sandra Lozano P.	
3	BOHORQUEZ LABRADOR SARA VALENTINA	BOHORQUEZ LABRADOR S.	
4	BRICEÑO SALINAS JANES MICHELLE	Maribe Salinas	
5	CABARCAS ESCORCIA CARLOS DAVID	Escorcia	
6	CHAPARRO ROJAS NELSON DAMIAN	Berta Chaparro	
7	CURE MONROY VERONICA CAROLINA	Veronica Cure	
8	DUARTE DELGADO NICOLLE JULIANA	Nicolle Duarte	
9	ECHEVERRI FONSECA GABRIEL	Gabriela Fonseca	
10	ESPARZA VASQUEZ INGRID JULIETH	Ingrid Vasquez	
11	FLOREZ BOCANEGRA JOHAN WILFER	Mayeli Bocanegra	
12	GARCIA CHAVEZ LAURA VANESSA	Laura Garcia	
13	GOMEZ AREVALO MIGUEL ANGEL	Miguel Angel Gomez	
14	MELLENDEZ TURRIAGO ANDRI PAOLA	Paola Turriago	
15	MENA RENTERIA JUAN CARLOS	Juan Carlos Renteria	
16	MURCIA PEREZ KAREN SOFIA	Karen Murcia	
17	OROZCO TAPIERO YERFER JAIRO	Yerfer Tapiero	
18	OSPINA ROCHA ALEJANDRO	Rosette Rocha	
19	PAYARES SUAREZ EILEEM SOFIA	Eileem Suarez	
20	PESCA SALINAS DATHNA BRILLID	Patricia Salinas	
21	QUINTERO FARRAYANS BRAMDON STEVEN	Bramdon Quintero	
22	RIOS SAAVEDRA KEVIN ALFREDO	Kevin Saavedra	
23	RODRIGUEZ LOZADA CRISTAL NATALIA	Lozada Lozada Triana	
24	RODRIGUEZ NIÑO NICOLAS ESTIBEN		
25	RUBIO RUBIO LUIS CARLOS		
26	SALAS CABARCAS SUSANA DELMAR	Susana Cabarcas	
27	SALINAS IZQUIERDO JUAN FELIPE	Juan Felipe Salinas	
28	SANCHEZ OBREGON CARLOS ANDRES	Carlos Sanchez	
29	SANTANA SANABRIA MARIA ALEJANDRA	Adriana Sanabria	
30	SANTODOMINGO CAVADIA SANTIAGO	Sandra Cavadia	
31	SERNA VEGA ALEJANDRO	Blanca M. Gutierrez	
32	TRIANA CHAVEZ DANIEL EDUARDO	Asiriana Chavez	
33	VALBUENA BOLAÑO SANTIAGO RAFAEL	Keyria Bolaro	
34	VARGAS PERALTA KENETH ANDREY	John Vargas	
35			

**Apéndice C: Cuadro de triple entrada para la realización de instrumentos**

FUENTES E INSTRUMENTOS	ESTUDIANTES			PROFESORES		FUNDAMENTO TEORICO
	ENCUESTA	OBSERVACION NO PARTICIPANTE	GRUPO FOCAL	ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	OBSERVACION NO PARTICIPANTE	ANÁLISIS DE DOCUMENTOS
<b>CATEGORIAS E INDICADORES</b>  <b>PREGUNTA</b>						
<b>ELEMENTOS RELEVANTES DEL AUTOAPRENDIZAJE</b>  <b>CAPACIDADES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Materias en las que se tiene buen desempeño</i></li> <li>▪ <i>Actividades que se realizan con facilidad</i></li> <li>▪ <i>Manifestación espontanea de la capacidad para desarrollar una actividad especifica</i></li> <li>▪ <i>Se tienen en cuenta las capacidades grupales e individuales al planear una actividad</i></li> </ul>	X			X		28
	X	X				28
	X	X		X		26
				X	X	32
<b>AFINIDADES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Materias que no son del agrado de los estudiantes</i></li> <li>▪ <i>Actividades que no son del agrado de los estudiantes</i></li> </ul>	X			X		28
	X	X				28

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Acciones frente a la dificultad para realizar ciertas actividades</i></li> <li>▪ <i>Sentimientos ante la falta de comprensión de un tema o actividad</i></li> </ul>		X		X		29
	X	X		X		29
<b>PLANIFICACIÓN</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Preparación previa para el inicio de clases</i></li> <li>▪ <i>Conocimiento del horario, útiles y requerimientos de cada clase</i></li> <li>▪ <i>Realización y presentación de tareas y ejercicios</i></li> <li>▪ <i>Estrategias o rutinas de estudio previo a evaluaciones</i></li> <li>▪ <i>Actividades realizadas para la elaboración de tareas</i></li> </ul>		X	X	X		34
			X	X		34
	X	X	X	X		35
			X			35
			X			34
<b>RECONOCIMINETO DE SI MISMO</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Sensaciones y estados de animo en clase</i></li> <li>▪ <i>Colaboración a compañeros cuando se les dificulta e; comprender un tema o actividad</i></li> <li>▪ <i>Estrategias frente a la dificultad para realizar una actividad o comprender un tema</i></li> <li>▪ <i>Temas o actividades en las que se tiene capacidad y agilidad</i></li> <li>▪ <i>Autoconcepto sobre</i></li> </ul>		X				32
	X	X	X	X		25
			X			25
		X				32

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>el quehacer en clase</i></li> <li>▪ <i>Percepción sobre si mismo en referencia a sus compañeros y profesores</i></li> <li>▪ <i>Reconocimiento de dificultad y búsqueda de ayuda</i></li> </ul>	X		X			26
			X			32
	X			X		25
<b>INTERESES, CUALIDADES Y DEBILIDADES</b>						
<b>AUTOCONCEPTO</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Importancia del acto educativo</i></li> <li>▪ <i>Aspiraciones para el futuro</i></li> <li>▪ <i>Temas de interés</i></li> <li>▪ <i>Actividades preferidas en el aula de clase</i></li> <li>▪ <i>Facilidades al trabajar en grupo o de forma individual</i></li> <li>▪ <i>Disposición para ayudar a los compañeros</i></li> <li>▪ <i>Apatía frente a temas o actividades en clase</i></li> <li>▪ <i>Dificultad a la hora de estudiar</i></li> <li>▪ <i>Actitud frente a una dificultad de tipo académico</i></li> </ul>		X	X	X		28
			X			28
		X				29
		X				28
		X	X		X	30
		X			X	30
			X	X		30
	X					28
		X				28
<b>AUTONOMÍA Y AUTOAPRENDIZAJE</b>						
<b>ESTRATEGIAS DE AUTOAPRENDIZAJE</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Estrategias para la comprensión de un tema</i></li> <li>▪ <i>Estrategias autónomas para el aprendizaje</i></li> <li>▪ <i>Actividades de mejoramiento frente</i></li> </ul>	X			X	X	23
	X			X	X	23
	X					24

<i>a las clases</i>				X		24
▪ <i>Planeación de las acciones en clase</i>				X	X	25
▪ <i>Diversidad de acciones para la realización de actividades</i>		X	X	X	X	25
▪ <i>Manejo de tiempos, secuencias y recursos para comprender mejor</i>			X	X	X	26
▪ <i>Estrategias para fijar por mayor tiempo y recordar la información</i>			X	X	X	26
▪ <i>Materiales o herramientas que mejoran el aprendizaje</i>				X	X	26
▪ <i>Evaluación de actividades que mejoran el aprendizaje</i>	X					26
▪ <i>Organización de las estrategias de aprendizaje según su utilidad y conveniencia</i>	X	X	X	X	X	26

## Apéndice D: Instrumentos

### Instrumento A

#### ENTREVISTA A DOCENTE

**TEMA:** Elementos relevantes del autoaprendizaje

**OBJETIVO:** Conocer los elementos más relevantes que se encuentran en el aula y que con la cotidianidad van transformando los espacios escolares; además de evidenciar como los docentes influyen en el manejo y evolución de los mismos.

**MODALIDAD:** Grabación de video y transcripción

¿En que materias considera que sus estudiantes tienen mejor desempeño? y ¿Por qué?

1. ¿Sus estudiantes manifiestan abiertamente sus habilidades en determinadas materias o actividades? ¿De qué forma lo hacen?
2. ¿Durante la planeación y realización de las clases, usted tiene en cuenta las capacidades grupales e individuales de sus estudiantes? ¿De que forma lo hace?
3. ¿De qué forma sus estudiantes manifiestan los sentimientos de frustración o triunfo, frente a las diferentes actividades académicas?
4. ¿Cree que sus estudiantes realizan una preparación previa a la jornada escolar? ¿Por qué?
5. ¿Sus estudiantes cumplen de forma regular con sus tareas y trabajos? ¿Cuál cree que se a la razón?
6. Frente a un tema o actividad con cierto grado de dificultad ¿sus estudiantes se ofrecen voluntariamente para colaborar con sus compañeros? ¿De que forma lo hacen?
7. Si en determinado tema o actividad sus estudiantes presentan dificultad ¿son capaces de admitirlo y de buscar ayuda? ¿con quien y cómo lo hacen?
8. ¿Considera que para sus estudiantes el acto educativo es importante? ¿por qué?
9. ¿Conoce de alguna o algunas estrategias de aprendizaje? Mencíonelas
10. ¿Cuáles de estas estrategias les comparte a sus estudiantes? ¿De qué forma lo hace?
11. ¿Cree que el manejo adecuado de tiempos, secuencias y recursos es necesario para generar el autoaprendizaje en sus estudiantes?
12. ¿Considera la autoevaluación como una estrategia de autorregulación del aprendizaje? ¿por qué?
13. ¿Cree que la organización y jerarquización de las estrategias y herramientas de aprendizaje ayudan a la autorregulación?

**Instrumento B****GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES**

**TEMA:** Elementos relevantes del autoaprendizaje

**OBJETIVO:** Reconocer los elementos que propician la autorregulación en el aprendizaje y que hacen parte de la cotidianidad en el aula de forma tal que los estudiantes van transformando sus imaginarios de aprendizaje.

**MODALIDAD:** Grupos de 7 estudiantes, grabación de audio y transcripción

1. ¿Qué materias son tus preferidas? ¿Por qué?
2. ¿Qué materias son las menos preferidas? ¿Por qué?
3. ¿Qué actividades son mas fáciles de realizar en clase? ¿Por qué?
4. ¿Qué actividades son mas difíciles de realizar en clase? ¿Por qué?
5. ¿Te gusta que los demás se enteren de tus habilidades dentro del aula? ¿como haces para que se enteren?
6. ¿Cómo te sientes cuando se te dificulta realizar una actividad en clase? ¿Por qué?
7. ¿Cómo te sientes cuando puedes realizar satisfactoriamente una actividad en clase? ¿Por qué?
8. ¿Con qué dificultades te encuentras a la hora de estudiar por tu cuenta?
9. ¿Qué estrategias utilizas para poder comprender los temas que ves en clase?
10. ¿Qué estrategias usas para mejorar tu desempeño académico cada día?

**Instrumento C****ENCUESTA A ESTUDIANTES**

**TEMA:** Elementos relevantes del autoaprendizaje

**OBJETIVO:** Identificar las acciones autónomas que consolidan el proceso de autorregulación del aprendizaje y que refuerzan las estrategias de aprendizaje.

**MODALIDAD:** Individual y registro escrito

**INSTRUCCIÓN:** Lee atentamente cada pregunta y marca con una **X** en la casilla que consideres adecuada.

No	PREGUNTAS	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1	¿Organizas tus útiles escolares para cada día?			
2	Durante la jornada escolar ¿Alistas los cuadernos o libros de clase antes de que empiece?			
3	¿Realizas las tareas, ejercicios o trabajos asignados?			
4	¿Presentas tus trabajos frente al curso?			
5	¿Te preparas para las evaluaciones?			
6	¿Tienes dificultad para concentrarte a la hora de estudiar?			
7	¿Construyes mapas conceptuales, mentales, esquemas o alguna otra herramienta para la organización y comprensión de algún tema?			
8	¿Tienes una rutina especial para la realización de tareas?			
9	Si un compañero tiene dificultades para comprender un tema o actividad ¿tu le explicas ese tema o actividad?			
10	¿Utilizas estrategias para comprender un tema o actividad que			

	no comprendes?			
11	¿Te comportas en clase de forma adecuada y benéfica para ti?			
12	¿Tus compañeros te ven como alguien a quien acudir en caso de necesitar una explicación de tipo académico?			
13	¿Recibes comentarios de reconocimiento a nivel académico por parte de tus profesores?			
14	¿Buscas ayuda de tus compañeros o profesores cuando no puedes comprender un tema o actividad?			
15	¿Te parece importante la atención y participación en clase, la realización de actividades y trabajos?			
16	¿Piensas que tus actitudes en clase beneficiaran o perjudicaran tu futuro?			
17	¿Te sientes cómodo dando tu opinión y aportando en los trabajos en grupo?			
18	¿Crees que trabajas mejor de forma individual?			
19	¿Tienes un horario para realizar tus tareas o trabajos en casa?			
20	¿Organizas tus actividades escolares de forma específica?			
21	¿En clase utilizas estrategias para recordar lo aprendido en clase?			
22	¿Reflexionas sobre las actividades que realizas en clase?			
23	¿Reestructuras o cambias tus estrategias de aprendizaje?			

**Instrumento D****OBSERVACION NO PARTICIPANTE**

**TEMA:** Elementos relevantes del autoaprendizaje

**OBJETIVO:** Reconocer las dinámicas al interior del aula, los espacios de socialización, construcción y evaluación de las estrategias de aprendizaje y los procesos de autorregulación.

**MODALIDAD:** Grabación de video y registro escrito

#	ACCIONES A EVALUAR	REGISTRO		OBSERVACIONES
		SI	NO	
1	Se plantean actividades de fácil realización considerando las capacidades de los estudiantes			
2	Los estudiantes participan de forma espontanea durante el desarrollo de la clase			
3	Los estudiantes tienen capacidad para resolver una actividad y manifiestan sus ideas frente a la situación			
4	Las actividades grupales se planean teniendo en cuenta habilidades y debilidades de los estudiantes.			
5	Se evidencian actividades que no son del agrado de los estudiantes			
6	El grupo da la importancia y respeto que la clase merece			
7	Se identifican actividades preferidas por parte de los estudiantes			

8	Las actividades grupales benefician el desarrollo de las clases			
9	Entre compañeros se demuestra colaboración ante las dificultades escolares			
10	Existe una actitud de resiliencia frente a las actividades o temas que no se comprenden			
11	Se plantean estrategias de aprendizaje para la comprensión de un tema			
12	Se construyen estrategias de aprendizaje para la comprensión de un tema			
13	Se identifican diversas alternativas para la realización de las actividades en el aula			
14	Se evidencia frustración (a través de la conducta) ante la imposibilidad de realizar una actividad			
15	Los estudiantes se preparan para iniciar la clase			
16	Los estudiantes cumplen con tareas y ejercicios asignados			
17	Los estudiantes presentan sus trabajos o tareas de forma voluntaria			
18	Al haber dificultad en el aprendizaje, se plantean estrategias para solucionar dicha dificultad			
19	Los estudiantes tienen actividades o temas en los cuales			

	son muy ágiles y propositivos			
20	Los estudiantes reconocen sus dificultades y buscan ayuda en sus compañeros o profesores			
21	Se identifica una organización durante el desarrollo de la clase (secuencias, recursos, tiempos)			
22	Se plantean estrategias para fijar los conceptos nuevos			
23	Se usan herramientas o materiales que propicien el aprendizaje			
24	Se evalúan las acciones, estrategias o herramientas utilizadas en clase			
25	Se hace una jerarquización de las estrategias de aprendizaje (utilidad, eficacia, conveniencia, etc.)			

## Apéndice E: Currículo de expertos

### CURRÍCULO VITAE DE LOS EXPERTOS



#### EXPERTO 1:

**Nombre completo:** ADRIANA TORRES MARTINEZ

**Cargo:** Coordinación – Secretaría de Educación Distrital

**Institución:** Colegio Juan Lozano y Lozano

**Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:**

#### PERFIL PROFESIONAL

Licenciada en Física, con experiencia en las áreas de Matemáticas y Física; al igual que en la elaboración y desarrollo de proyectos tales como: Educación para el Medio Ambiente, Proyectos Pedagógicos Productivos en los grados de Básica Secundaria y Media Vocacional.

Con experiencia en...

Diseño de instrumentos especializados para desarrollar habilidades cognitivas, procesos de pensamiento y competencias tanto cognitivas como lectoras.

Implementación pruebas académicas para el diagnóstico de dificultades y la implementación de estrategias de superación.

Con habilidades en la elaboración de preguntas y preparación para el examen de estado ICFES, al igual que en idear proyectos que propendan por la mejora académica en las pruebas externas.

Con destrezas en la implementación de procesos de Gestión de la Calidad mediante la aplicación de la Norma ISO 9000:2000 e ISO 9001:2000, así mismo en el diagnóstico de las instituciones empleando la matriz del modelo EFQM y consolidar las bases de postulación al Galardón a la Excelencia. Con conocimiento en la Norma NTCGP 1000 y las herramientas de aplicación de la misma.

## **EXPERIENCIA INVESTIGATIVA**

En 2005 participe en el proyecto dirigido por el Grupo Educativo Helmer Pardo en San Antero (Córdoba), cuyo objetivo estaba enfocado en la mejora académica de las instituciones municipales.

Se dio inicio al proceso de investigación a partir del problema: ¿Es posible mejorar las pruebas externas de las instituciones municipales mediante la implementación de pruebas tipo SABER al interior de los colegios

A partir de este planteamiento se desarrollaron las etapas del proyecto:

Análisis de los resultados de las pruebas externas del año 2004

Capacitación a los docentes para la elaboración de preguntas tipo SABER a partir de los componentes propios de cada área.

Validación de los instrumentos a aplicar

Aplicación de las pruebas internas

Comparación y análisis de los resultados 2004 – 2005

En el 2006 me desempeñe como Asesora Pedagógica del Colegio Liceo de Londres, generando un proyecto de mejora académica, partiendo de la pregunta ¿Es posible mejorar los desempeños académicos a partir de la implementación de los Cuadros Estructurales de Contenidos?

Se dio inicio a la construcción en implementación de los Cuadros Estructurales de Contenidos basados en el enfoque de Educación Personalizada, orientados hacia los componentes y criterios de evaluación propuestos por el Modelo de Excelencia en la Gestión Escolar (Galardón a la Excelencia), llegando hasta la fase de visita de Campo.

En el año 2007 conforme el equipo técnico de innovaciones pedagógicas, consolidando un nuevo escenario pedagógico a partir de la Microempresa “Coolácteos el Destino”. Proyecto asesorado por Secretaría de Educación, la Fundación Nuevos Sentidos y el Convenio Andrés Bello.

Con este proyecto se logró la consolidación de un currículo enfocado en los Proyectos Pedagógicos Productivos.

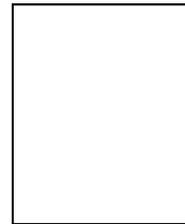
En el 2009, participe como ponente en el Primer Encuentro de Empresas Solidarias Escolares logrando inscribir el proyecto de la Microempresa “Coolacteos el Destino” con DANSOCIAL dando continuidad en los procesos académicos generados bajo la estructura de los Proyectos Pedagógicos Productivos.

En el 2014 realice un proceso de investigación para optar por el título de Magister en Pedagogía. Partiendo de la pregunta ¿Qué estructura curricular se puede brindar a las docentes de Educación Inicial para que los niños y niñas alcancen los aprendizajes esperados y se promueva la lectura, la escritura y la oralidad?

A partir de este planteamiento se realizó la estructura curricular para primera infancia a partir de los lineamientos curriculares, tomando como eje articulador el Alfabetismo Emergente.

## CURRÍCULO VITAE DE LOS EXPERTOS

### EXPERTO 2:



**Nombre completo: MILEIDY SÁENZ SUÁREZ**

**Cargo: Coordinación – Secretaría de Educación Distrital**

**Institución: Colegio Juan Lozano y Lozano**

**Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:**

### PERFIL PROFESIONAL

Licenciada en Educación para la Infancia con experiencia en aula regular y educación no formal, a través de proyectos vinculados con la universidad Distrital Francisco José de Caldas, especialista en Infancia, Cultura y Desarrollo con publicaciones en la revista Infancia Recuperada; magister en Investigación Social Interdisciplinaria, con énfasis en la línea de Educación y Lengua Materna.

Con experiencia en...

Proyectos de fomento de la lectoescritura a nivel escolar y universitario, al igual que formulación de estrategias pedagógicas para la educación popular e interdisciplinaria; acompañamiento en el área de investigación y practica pedagógica en la licenciatura de pedagógica infantil de la universidad Distrital.

Con capacitación para la preparación y elaboración de pruebas SABER, al igual que el análisis de las mismas y la construcción de planes de mejoramiento o intervención escolar.

### **EXPERIENCIA INVESTIGATIVA**

Ente el 2000 y el 2004 trabajé como capacitadora en Selección de Trabajadores colombianos SETRAC, trabajo enmarcado dentro del desarrollo de la planeación participativa, implementando proyectos que permitieran la asignación de los recursos públicos, dependiendo de la priorización de necesidades básicas insatisfechas señaladas por los sectores y organizaciones adscritas.

Durante este periodo se fomentó la formación de manera integral de líderes, a través de una acción social, cívica y política, a través de la creación y desarrollo empresarial, promoviendo y fomentando la formación sociopolítica de los jóvenes.

Entre el 2005 al 2010, me desempeñé como docente de básica primaria en el sector privado, a la vez que inicié mi actividad como docente universitaria, desarrollándome en el área de pedagogía y escuela; en este campo me especializo en la formación de futuros docentes a través de la interdisciplinariedad pedagógica y su puesta en práctica. Durante este periodo realicé trabajo como asistente de editor en la revista ENUNCIACION, donde su temática es las ciencias de la educación, la literatura y la pedagogía.

A partir del 2010 me desempeñé como coordinadora académica con la secretaria de educación de Bogotá, donde utilicé mis habilidades para coordinar y ejecutar programas y estrategias institucionales, planes logísticos y operativos de gestión académica y administrativa; a la vez que organizo proyectos de innovación e investigación curricular. Continué como docente universitaria ahora en el área de formación y pedagogías, a la par que me desempeñé como tutora en la práctica investigativa.

## Apéndice F: Validación de instrumentos



Sede Virtual y a Distancia

### IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

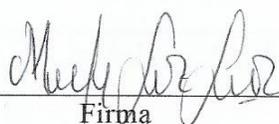
Yo, Mileidy Saenz, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 52729271, de profesión Licenciatura en Educación para la Infancia, ejerciendo actualmente como Coordinadora Académica, en la Institución Juan Lozano y Lozano IED

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (encuesta a estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano IED.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017

  
Firma

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento C: ENCUESTA A ESTUDIANTES

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

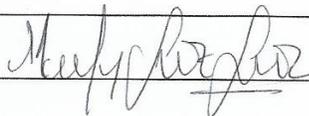
Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
Nº	Item	
1	E	
2	E	
3	E	
4	M	¿En público?
5	E	
6	E	
7	E	
8	M	similar a la 19
9	E	
10	E	
11	E	
12	E	
13	E	
14	E	
15	E	
16	E	
17	E	
18	E	
19	M	similar a la 8
20	E	
21	E	
22	E	
23	E	Revisar la palabra "estructurar"

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Mileidy Sáenz

C.C.: 52729271

Firma: 

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Adriana Torres Martínez, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 52'337.610, de profesión Asesora Pedagógica, ejerciendo actualmente como Coordinadora Pedagógica, en la Institución Juan Lozano y Lozano I.E.D

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (encuesta a estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017




---

 Firma



## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento C: ENCUESTA A ESTUDIANTES

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
Nº	Item	
1	E	
2	E	
3	E	
4	B	
5	E	
6	E	
7	B	
8	E	
9	E	
10	E	
11	E	
12	E	
13	B	
14	E	
15	B	
16	B	
17	E	
18	E	
19	E	
20	E	
21	E	
22	E	
23	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Adriana Torres Martínez

C.C.: 521337.610 Firma: 

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

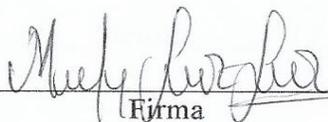
Yo, Mileidy Saenz, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 52729271, de profesión Licenciatura en Educación para la Infancia, ejerciendo actualmente como Coordinadora Académica, en la Institución Juan Lozano y Lozano IED

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (entrevista a docente), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano IED.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017

  
 Firma

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento A: ENTREVISTA A DOCENTE

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E**= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N°	Item	
1	E	
2	E	
3	E	
4	E	
5	E	
6	E	
7	E	
8	E	
9	E	
10	E	
11	E	
12	E	
13	E	
14	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Mileidy Sáenz

C.C.: 52729271 Firma: Mileidy Sáenz

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Adriana Torres Martínez, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 52'337.610, de profesión Asesora Pedagógica, ejerciendo actualmente como Coordinadora Pedagógica, en la Institución Juan Lozano y Lozano I.E.D

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (entrevista a docente), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017

  
 Firma



## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento A: ENTREVISTA A DOCENTE

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

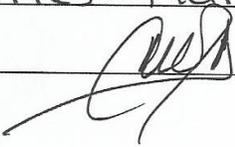
E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
Nº	Item	
1	B	
2	E	
3	E	
4	E	
5	B	
6	M	Digitación
7	B	
8	M	Redacción
9	B	
10	E	
11	E	
12	E	
13	E	
14	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Adriana Torres Martínez

C.C.: 521337-610 Firma: 

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Mileidy Saenz, titular de la  
 Cédula de Ciudadanía N° 52729271, de profesión  
Licenciadora en Educación para la Infancia ejerciendo actualmente  
 como Coordinadora Académica, en la Institución  
Juan Lozano y Lozano IED

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (grupo focal con estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano IED.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017

  
 Firma

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento B: GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

**E**= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N°	Item	
1	E	
2	E	
3	E	
4	E	
5	B	Reevaluar el uso de la palabra "habilidades"
6	E	
7	E	
8	E	
9	E	
10	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Mileidy Saenz

C.C.: 52729271

Firma: \_\_\_\_\_



**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Adriana Torres Martínez, titular de la  
 Cédula de Ciudadanía N° 521337.610, de profesión  
Asesora Pedagógica, ejerciendo actualmente  
 como Coordinadora Pedagógica, en la Institución  
Colegio Juan Lozano y Lozano

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (grupo focal con estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017

  
 Firma

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento B: GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
Nº	Item	
1	E	
2	E	
3	B	Digitación
4	E	
5	E	
6	E	
7	E	
8	E	
9	E	
10	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Adriana Torres Martínez

C.C.: 521337.610 Firma: 

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

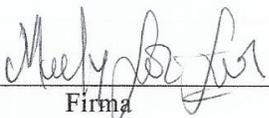
Yo, Mileidy Saenz, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 5729271, de profesión Licenciatura en Educación para la Infancia, ejerciendo actualmente como Coordinadora Académica, en la Institución Juan Lozano y Lozano IED

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (observación no participante), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano IED.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017



Firma

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento D: OBSERVACION NO PARTICIPANTE

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

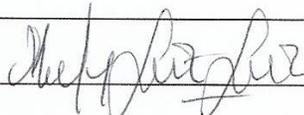
Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
N°	Item	
1	E	Capacidades y grado
2	E	
3	M	¿Cómo lo manifiesta al estudiante?
4	E	
5	E	
6	E	
7	E	
8	E	
9	E	
10	E	
11	E	
12	E	
13	E	
14	M	Se manifiesta frustración a través de la conducta
15	M	Se manifiesta verbalmente la preparación
16	E	
17	E	
18	E	
19	E	
20	M	
21	E	
22	E	
23	E	
24	E	
25	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Mileidy Sáenz

C.C.: 52729271

Firma: 



## IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

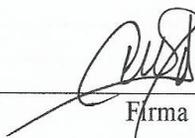
Yo, Adriana Torres Martínez, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 52'337.610, de profesión Asesora Pedagógica, ejerciendo actualmente como Coordinadora Pedagógica, en la Institución Juan Lozano y Lozano I.E.D

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (observación no participante), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017

  
Firma

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento D: OBSERVACION NO PARTICIPANTE

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

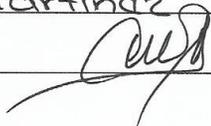
**E**= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
Nº	Item	
1	E	
2	E	
3	E	
4	E	
5	E	
6	E	
7	E	
8	E	
9	E	
10	E	
11	E	
12	E	
13	E	
14	E	
15	E	
16	E	
17	E	
18	E	
19	E	
20	E	
21	E	
22	E	
23	E	
24	E	
25	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Adriana Martínez

C.C.: 521337-610 Firma: 

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Mileidy Saenz, titular de la  
 Cédula de Ciudadanía N° 52729271, de profesión  
Licenciatura en Educación para la Infancia, ejerciendo actualmente  
 como Coordinadora Académica, en la Institución  
Juan Lozano y Lozano IED

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (entrevista a docente), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano IED.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017

Mileidy Saenz  
 Firma

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento A: ENTREVISTA A DOCENTE

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

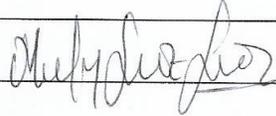
E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
Nº	Item	
1	E	
2	E	
3	E	
4	E	
5	E	
6	E	
7	E	
8	E	
9	E	
10	E	
11	E	
12	E	
13	E	
14	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Mileidy Sáenz

C.C.: 52729271 Firma: 

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Adriana Torres Martínez, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 52'337.610, de profesión Asesora Pedagógica, ejerciendo actualmente como Coordinadora Pedagógica, en la Institución Juan Lozano y Lozano I.E.D

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (entrevista a docente), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Colegio Juan Lozano y Lozano

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 6 días del mes de Septiembre del 2017

  
 Firma

## JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

### Instrumento A: ENTREVISTA A DOCENTE

#### INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		OBSERVACIONES
Nº	Item	
1	B	
2	E	
3	E	
4	E	
5	B	
6	M	Digitación
7	B	
8	M	Redacción
9	B	
10	E	
11	E	
12	E	
13	E	
14	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Adriana Torres Martínez

C.C.: 521337.610 Firma: 

## Apéndice G: Muestras de aplicación de instrumentos

### Transcripción Grupo Focal a Estudiantes

#### GRUPO FOCAL 1

**TEMA:** Elementos relevantes del autoaprendizaje

**OBJETIVO:** Reconocer los elementos que propician la autorregulación en el aprendizaje y que hacen parte de la cotidianidad en el aula de forma tal que los estudiantes van transformando sus imaginarios de aprendizaje.

**MODALIDAD:** Grupos de 7 estudiantes, grabación audio y transcripción

1. ¿Qué materias son tus preferidas? ¿Por qué?

**Estudiante 1** mi Materia preferida son las matemáticas porque aprendí las tablas y a dividir

**Estudiante 2** mi Materia preferida es matemáticas en inglés porque comprendo más las cosas

**Estudiante 3** mi materia preferida es la matemática por todos lo para cualquier cosa necesita la matemática

**Estudiante 4** mi materia preferida sociales porque escribimos arto

**Estudiante 5** imagínate la preferida es matemáticas porque porque nos enseña a Hacer buenas personas Y aprender harto

**Estudiante 6** a mí me gusta matemáticas e inglés como al estudiante número dos se me hace mucho más fácil

**Estudiante 7** me gusta la música porque por qué nos enseña de instrumentos chéveres

2. ¿Qué materias son las menos preferidas? ¿Por qué?

**Estudiante 1** inglés inglés porque uno no puede hablar inglés en cambio el profesor si puede hablar inglés Y nosotros no

**Entrevistador:** ¿es decir se confunden?

**Estudiante 1** si

**Estudiante 2** a mí no me gusta la materia de sociales por qué escribimos mucho

**Estudiante 3** a mí no me gusta la materia de sociales porque no interactuamos mucho Y eso, Sino que más que todo hacen preguntas

**Estudiante 4** a mí no me gusta la matemática se me dificulta mucho

**Entrevistador**, ¿pero por qué?

**Estudiante 4** porque a veces no entiendo los problemas

**Estudiante 5** no me gusta la ciencia pues porque me Pues por qué a mí se me dificulta todo lo de la ciencia Y eso

**Estudiante 6** amino me gusta sociales porque copiamos mucho el profesor casi no explica nunca hacemos un dibujo chévere

**Estudiante 7** no me gusta sociales porque no porque escribimos mucho porque nos grita el profesor duro

3. ¿Qué actividades son más fáciles de realizar en clase? ¿Por qué?

**Estudiante 1** educación física porque podemos jugar Y divertirse mucho bueno

**Entrevistador**: ¿ósea sus actividades más fáciles son las de educación física por que puede jugar?

**Estudiante 1**: si

**Estudiante 2** gracias mis actividades más fáciles son problemas de matemáticas porque las entiendo

**Estudiante 3** son las actividades que hacemos en español porque mmmm porque son de interactuar Y eso todo eso

**Estudiante 4** las de artes porque dibujamos Y ya

**Estudiante 5** mi materia favorita el centro de interés porque aprendemos a in in inn interactuar Y a comprender. Y jugamos Y nos relacionamos ya comprender poco a poco

**Estudiante 6** pues a mí me gusta la matemática pegar por la entiendo muy mucho mejor

**Estudiante 7** es de religión que cuando buscamos en la Biblia Y encontramos palabras de la Biblia es chévere

4. ¿Qué actividades son más difíciles de realizar en clase? ¿Por qué?

**Estudiante 1** matemáticas porque uno no digamos un problema uno no no entiende Y si porque uno no no entiende

**Estudiante 2** el español porque a mí se me dificulta entender todas esas cosas

**Estudiante 3** Las actividades de educación física porque pues digamos no está adolorido del pie algo así un ejemplo le duele algo el profesor lo pone a correr

**Estudiante 4** la matemática porque a veces no entiendo

**Estudiante 5** la de ciencias porque no la entiendo es que no la comprendo

**Estudiante 6** a mí se me dificulta Como religión porque es que no logro concentrarme bien

**Entrevistador:** ¿por qué crees que no te concentras?

**Estudiante 6 no se**

**Estudiante 7** se me dificulta la evaluación oral en ciencias porque no me acuerdo

**Entrevistador:** ¿Ósea las evaluaciones orales?

**Estudiante 6:** uno se puede saber todo, pero ahí se me olvida, la cabeza se le queda en blanco

5. ¿Te gusta que los demás se enteren de tus habilidades dentro del aula? ¿como haces para que se enteren?

**Estudiante 1** si

Y como haces para que tus compañeros se enteren

**Estudiante 1** pues dibujando soy bueno para dibujar

**Estudiante 2** cuando me saco buenas notas hola profesora dice que está bien ya lo tienen aún en cuenta Y ahí le dicen que explique

**Estudiante 3** no porque mis habilidades no soy muy penoso

**Estudiante 4** si contarles a otros para que así otro le encuentra otro ya lo otro y así

**Estudiante 5** puedes cuando Como dice Sara pues las profes O cuando uno saca buenas notas aún no lo tienen en cuenta los profesores

**Estudiante 6** si mí, pero a veces me da pena que el otro se sienta mal

**Entrevistador:** ¿por qué?

**Estudiante 6** pues que no el otro no tengas de talento si

**Entrevistador:** ósea a ti te da vergüenza que el otro no tenga ese talento que tu tienes?

**Estudiante 6** sí y por eso no lo muestro en clase a veces sí pero me da pena que el otro se sienta mal

**Estudiante 7** mi talento es dibujar porque porque me gusta es fácil

6. ¿Cómo te sientes cuando se te dificulta realizar una actividad en clase? ¿Por qué?

**Estudiante 1** me siento mal porque algunas veces entiendo y algunas veces no y me siento mal

**Estudiante 2** a mí me parece yo a veces me pongo a pensar a pensar a mirar para el techo a mirar a mis compañeros, pero yo en el momento no puedo hacer nada me siento mal

**Estudiante 3** me siento como aburrido a chantado porque es como que todos entienden Y yo Y feo

**Estudiante 4** estresada porque no entiendo

**Estudiante 5** muy mal hay veces que si entiendo Y hay veces que no Y me toca ir a preguntarle a la profesora O a alguien que sepa

**Estudiante 6** Me siento mal Y yo me pongo a contar las baldosas

**Estudiante 7** me siento te estoy pensando pensando mucho en la cabeza encontrando las palabras, pero se me dificulta

7. ¿Cómo te sientes cuando puedes realizar satisfactoriamente una actividad en clase? ¿Por qué?

**Estudiante 1** me siento mal porque uno piensa que las hace bien Y de pronto están mal necesito que la profe me digas está bien O no

**Estudiante 2** ando las hago bien me parece chévere, pero a veces cuando quedo en duda me da pena O porque a veces me quedan mal a veces uno lo regañan los profesores porque le dicen Miles y miles de veces Y uno no comprende

**Estudiante 3** yo me siento tranquilo Y a los que no entienden yo sí les explico

**Estudiante 4** me siento bien porque lo hice bien

**Estudiante 5** más o menos porque porque algunas veces hay Unas me van bien Y otro mal

**Estudiante 6** por qué me siento bien porque sé que aprendí Y lo demostré

**Estudiante 7** me siento Excel excelente porque dice bien las cosas

8. ¿Con qué dificultades te encuentras a la hora de estudiar por tu cuenta?

**Estudiante 1** me siento raro porque no tengo a alguien ahí al pie mi para que me explique

**Estudiante 2** le me siento mal porque a veces no entiendo Y Les pregunta mis papas Y ellos me dicen es que yo estudio O usted

**Estudiante 3** yo me siento como mal porque es como si yo no entendiera un tema Y se me olvidará, pero yo sé que aprendí pero no lo entiende

**Estudiante 4** me siento bien porque mi mamá me ayuda Y mi papá

**Estudiante 5** me siento mal porque es que digamos uno no comprende un tema digamos estamos en la casa uno le pregunta el papá Y dice estoy ocupada estoy ocupada haciendo la comida O tal cosa

**Estudiante 6** digamos yo en la casa no entiendo algo le pregunto a mi papá Y tampoco entiende mi papá lo que más entiende es inglés y matemáticas, pero hay unos problemas de matemáticas que no los entendemos

**Estudiante 7** me siento mal porque no entiendo no entiendo cuándo como si no estuviera en mi cabeza

9. ¿Qué estrategias utilizas para poder comprender los temas que ves en clase?

**Estudiante 1** para entenderlo yo primero primero yo espero que la profesora explique y ahí si lo puedo entender

**Estudiante 2** poner para las estrategias que yo tomo cuando no entiendo es preguntarles a mis compañeros O o leer y leer hasta entender

**Estudiante 3** yo lo que hago es como hacer unos juegos digamos que Como digamos un ejemplo en las multiplicaciones dos por dos cuatro dos por cuatro seis Como canciones OK, esos juegos me los enseñó un compañero O sea él me dijo que cuando me entendiera hiciera juegos

**Estudiante 4** yo leo leo hasta que entienda yo rayo ya entiendo

**Estudiante 5** yo empiezo hacer circulitos hasta que entiendo Y empiezo entender

**Entrevistador:** ¿esos círculos conectan ideas o solo son círculos?

**Estudiantes 5** pues a mí me ayudan a comprender

**Estudiante 6** si yo no entiendo un problema de matemáticas yo lo que hago puedes Hacer como lo que la profesora eso hizo y ya y lo comprendo pues bien si no pues ya busco a la profesora y decirle O busco otras estrategias

**Estudiante 7** si cuando no entiendo algo yo desde matemáticas yo uso lógica para hacer los problemas matemáticos

10. ¿Qué estrategias usas para mejorar tu desempeño académico cada día?

**Estudiante 1** leer me gusta leer

**Estudiante 2** yo a veces me pongo a leer un día a juego en el computador juegos matemáticos Y así

**Estudiante 3** yo lo que hago es no repaso no tengo necesidad de pasar cuando repaso es porque no entiende que hay

**Estudiante 4** yo leo todos los cuadernos de lo visto en clase

**Estudiante 5** pues yo yo empiezo a hacer multiplicaciones con mis papas me las ponen Y yo le resuelvo Y ellos me miran si están bien o mal

**Estudiante 6** yo tampoco es que repase mucho tan sólo lo que se me dificulta un poquito y ya yo casi nunca me pasó

**Estudiante 7** yo leo muchos libros Y desde Wikipedia puedo buscar temas sobre cosas como el agua el trasplante cabeza que sí existe dice que la chequen la salida Y si es como la condesa los papas acuérdesese

## Transcripción Entrevista a Docente

### ENTREVISTA A DOCENTE

**TEMA:** Elementos relevantes del autoaprendizaje

**OBJETIVO:** Conocer los elementos más relevantes que se encuentran en el aula y que con la cotidianidad van transformando los espacios escolares; además de evidenciar como los docentes influyen en el manejo y evolución de los mismos.

**MODALIDAD:** Grabación de video y transcripción

1. **¿En que materias considera que sus estudiantes tienen mejor desempeño? y ¿Por qué?**  
Las materias en que tienen mejor desempeño son ciencias naturales, sociales y español, ingles también, ellos tienen buen desempeño, les causa un poco de problema matemáticas, pero ya van en recuperación. Es debido a que son materias que involucran la comprensión lectora ubicación global del sentido literario.
2. **¿Sus estudiantes manifiestan abiertamente sus habilidades en determinadas materias o actividades? ¿De qué forma lo hacen?**  
Si, ellos generalmente tenemos un dialogo muy continuo y ellos manifiestan cuáles son sus gustos sus intereses y realmente están ligados con la lectura, hay muchos niños que escriben, que hacen dibujos alusivos al tema que están viendo en cualquiera de las áreas
3. **¿Durante la planeación y realización de las clases, usted tiene en cuenta las capacidades grupales e individuales de sus estudiantes? ¿De qué forma lo hace?**  
Pues es innegable que se tienen en cuenta ara el buen desarrollo del proceso y con el pleno conocimiento de mis estudiantes si planeo sabiendo cuales son las fortalezas y debilidades de cada uno y como y como se trabajó ósea planeando trabajar individual o en equipo. Las estrategias se dan en la clase, nunca se cumple una planeación tal como se dicen porque ellos presentan propuestas, ellos son muy propositivos entonces no se puede tener la planeación como camisa de fuerza pero teniendo en cuenta al grupo yo planeado la clase de acuerdo a ellos y ya conozco como son, como trabajan y el resultado es óptimo.
4. **¿De qué forma sus estudiantes manifiestan los sentimientos de frustración o triunfo, frente a las diferentes actividades académicas?**

Alegría, pues ellos manifiestan alegría cuando ellos proponen, ellos se desplazan a las actividades sin decirles dos veces, vamos a hacer tal actividad, ellos se organizan y la empiezan a desarrollar; frustración realmente no es por decir que se un grupo perfecto pero ellos no manifiestan frustración, en una u otra ocasión uno ve un niño aislado y pregunta que está pasando y generalmente son situaciones de convivencia, que el amigo le dicen no quiero jugar, pero con relación a lo académico no.

No se evidencia porque ellos han desarrollado, entre ellos y yo hay una relación de maestro y amigo donde a ellos se les tiene en cuenta y a veces dicen yo quisiera ver tal cosa, búscanos un texto de tal o cual forma y eso hace que se sientan valorados y los anima mucho; es más lo he escuchado en sus conversaciones se acercan y me dicen es que tú si me tienes en cuenta.

**5. ¿Cree que sus estudiantes realizan una preparación previa a la jornada escolar? ¿Por qué?**

Mm yo creo que nooo si es, es que mis clases son diferentes, ese es problema yo no puedo decir hoy voy a ver un tema gramatical porque a través de la literatura cuando estoy tratando un tema, yo escribo mucho, todo el tiempo estoy escribiendo y a medida que escribo voy explicando porque una coma, esta palabra tiene tilde, esta no, todo eso, acentuación entonación, entonces para ellos es muy familiar entonces ellos realmente se encuentran en disposición y esperan cosas nuevas:

**6. ¿Sus estudiantes cumplen de forma regular con sus tareas y trabajos? ¿Cuál cree que se a la razón?**

Para ellos es muy importan la tarea y la calificación, ha sido un trabajo tortuoso desligarnos d esa aceptación de los niños en la calificación porque ellos siempre quieren que se les miren sus tareas por que cumple y si queda tiempo se revisa y sin embargo cuando se revisa, pero han hecho tarea y son tan hábiles que tienen cuenta que tareas han hecho y cuáles no.

**7. Frente a un tema o actividad con cierto grado de dificultad ¿sus estudiantes se ofrecen voluntariamente para colaborar con sus compañeros? ¿De qué forma lo hacen?**

Cuando tienen una situación así, se acercan y preguntan sin ningún temor y una sola pregunta en ocasiones da pie a la explicación general, la retroalimentación entre pares se da porque les gusta trabajar en equipo y hacen retroalimentación en equipo.

**8. Si en determinado tema o actividad sus estudiantes presentan dificultad ¿son capaces de admitirlo y de buscar ayuda? ¿con quién y cómo lo hacen?**

Ellos tienen varios lugares a donde ir, manejamos la biblioteca el internet, y luego vienen y retroalimentan conmigo y traen nuevas preguntas que van despejando

**9. ¿Considera que para sus estudiantes el acto educativo es importante? ¿por qué?**

Claro que si, porque desde mis clases les hablo mucho de la vida profesional de las situaciones actuales en Colombia y le s he proyectado la importancia de una educación superior como base importantísima para desarrollar una buena calidad de vida.

**10. ¿Conoce de alguna o algunas estrategias de aprendizaje? Menciónelas**

Siempre que hacemos explicación, nunca pueden escribir, atentos cuadros cerrados, y aun cuando ya haya dictado tema hago cuadro conceptual, hay una niña en especial que toma apuntes tipo universitario. Los niños hacen cuadros, historieta, que les permite organizar un proceso de pensamiento y así mismo caracterizan personajes,

**11. ¿Cuáles de estas estrategias les comparte a sus estudiantes? ¿De qué forma lo hace?**

Mmm generalmente me gusta involucrar vocabulario nuevo, por ejemplo, cuestionario dirigido al desarrollo del pensamiento crítico, entonces en el último punto siempre los pongo a dibujar, entonces deben hacer dibujos de aplicación

**12. ¿Cree que el manejo adecuado de tiempos, secuencias y recursos es necesario para generar el autoaprendizaje en sus estudiantes?**

Evidentemente porque en el momento que estamos leyendo el texto nosotros analizamos el lenguaje que desarrolla el escritor si el tema que se está desarrollando es en primavera en invierno, en una cálida mañana, secuencializan y comparan y hacen lectura intertextual, un sillón de una obra con otro pasado cien años. La intertextualidad y algo muy puntual ellos han

entendido que su profesora lee algo y les gusta se lo lleva y ahí esté ligado la motivación y el gusto de la profesora y este se le trasmite al estudiante

**13. ¿Considera la autoevaluación como una estrategia de autorregulación del aprendizaje? ¿por qué?**

Autoevaluación, es a nivel general, ellos no hay necesidad ellos ni siquiera la piden porque ellos están metidos en el mundo de la literatura, de hecho, eso requiere un trabajo riguroso, porque debo revisar, siempre están pendiente de la innovación,

**14. ¿Cree que la organización y jerarquización de las estrategias y herramientas de aprendizaje ayudan a la autorregulación?**

La organización es global, no hay un momento de jerarquización en tema porque todo va involucrado en todo, por eso los niños manejan de forma excelente y van ligados a la intención comunicativa, pero siempre están pendiente del proceso

La autorregulación es cuando el niño siente que está apropiando el conocimiento y sabe cómo hacerlo.

## Muestra de Encuesta aplicada



Sede Virtual y a Dist

### Instrumento C

### ENCUESTA A ESTUDIANTES

**TEMA:** Elementos relevantes del autoaprendizaje

**OBJETIVO:** Identificar las acciones autónomas que consolidan el proceso de autorregulación del aprendizaje y que refuerzan las estrategias de aprendizaje.

**MODALIDAD:** Individual y registro escrito

**INSTRUCCIÓN:** Lee atentamente cada pregunta y marca con una X en la casilla que consideres adecuada.

No	PREGUNTAS	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1	¿Organizas tus útiles escolares para cada día?	X		
2	Durante la jornada escolar ¿Alistas los cuadernos o libros de clase antes de que empiece?		X	
3	¿Realizas las tareas, ejercicios o trabajos asignados?	X		
4	¿Presentas tus trabajos frente al curso?		X	
5	¿ Te preparas para las evaluaciones?	X		
6	¿ Tienes dificultad para concentrarte a la hora de estudiar?			X
7	¿Construyes mapas conceptuales, mentales, esquemas o alguna otra herramienta para la organización y comprensión de algún tema?	X		
8	¿Tienes una rutina especial para la realización de tareas?		X	
9	Si un compañeros tiene dificultades para comprender un tema o actividad ¿tu le explicas ese tema o actividad?	X		
10	¿Utilizas estrategias para comprender un tema o actividad que no comprendes?		X	
11	¿ Te comportas en clase de forma adecuada y benéfica para ti?		X	
12	¿Tus compañeros te ven como alguien a quien acudir en caso de necesitar una explicación de tipo académico?	X		



13	¿Recibes comentarios de reconocimiento a nivel académico por parte de tus profesores?		X	
14	¿ Busca ayuda de tus compañeros o profesores cuando no puedes comprender un tema o actividad?		X	
15	¿Te parece importante la atención y participación en clase, la realización de actividades y trabajos ?	X		
16	¿Piensas que tus actitudes en clase beneficiaran o perjudicaran tu futuro?		X	
17	¿Te sientes cómodo dando tu opinión y aportando en los trabajos en grupo?	X		
18	¿ Crees que trabajas mejor de forma individual?			X
19	¿Tienes un horario para realizar tus tareas o trabajos en casa?		X	
20	¿Organizas tus actividades escolares de forma específica?		X	
21	¿En clase utilizas estrategias para recordar lo aprendido en clase?		X	
22	¿Reflexionas sobre las actividades que realizas en clase?		X	
23	¿Reestructuras o cambias tus estrategias de aprendizaje?		X	

## Muestra de Observacion No Participante En Aula



Sede Virtual y a Distancia

### Instrumento D

### OBSERVACION NO PARTICIPANTE

**TEMA:** Elementos relevantes del autoaprendizaje

**OBJETIVO:** Reconocer las dinámicas al interior del aula, los espacios de socialización, construcción y evaluación de las estrategias de aprendizaje y los procesos de autorregulación.

**MODALIDAD:** Grabación de video y registro escrito

27-09-17

#	ACCIONES A EVALUAR	REGISTRO		OBSERVACIONES
		SI	NO	
1	Se plantean actividades de fácil realización considerando las capacidades de los estudiantes			La docente usa textos no convencionales pero su manejo es adecuado para los estudiantes
2	Los estudiantes participan de forma espontanea durante el desarrollo de la clase	X		Les encanta
3	Los estudiantes tienen capacidad para resolver una actividad y manifiestan sus ideas frente a la situación	X		Las actividades son propuestas x ellos
4	Las actividades grupales se planean teniendo en cuenta habilidades y debilidades de los estudiantes.			No se trabaja en grupo en esta sesión
5	Se evidencian actividades que no son del agrado de los estudiantes		X	
6	El grupo da la importancia y respeto que la clase merece	X		
7	Se identifican actividades preferidas por parte de los estudiantes	X		Les gusta mucho hablar sobre lo que comprenden
8	Las actividades grupales benefician el desarrollo de las clases			No se evidencia
9	Entre compañeros se demuestra colaboración ante las dificultades escolares	X		Apoyan o complementan ideas
10	Existe una actitud de resiliencia frente a las actividades o temas que no se comprenden			No se evidencia falta de comprensión

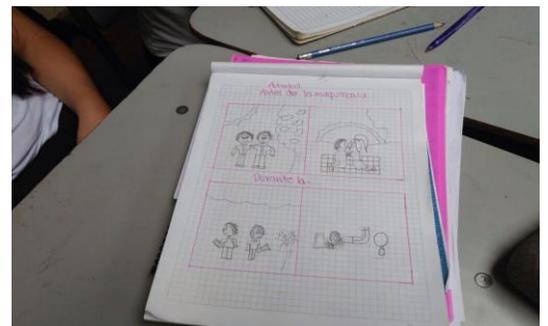
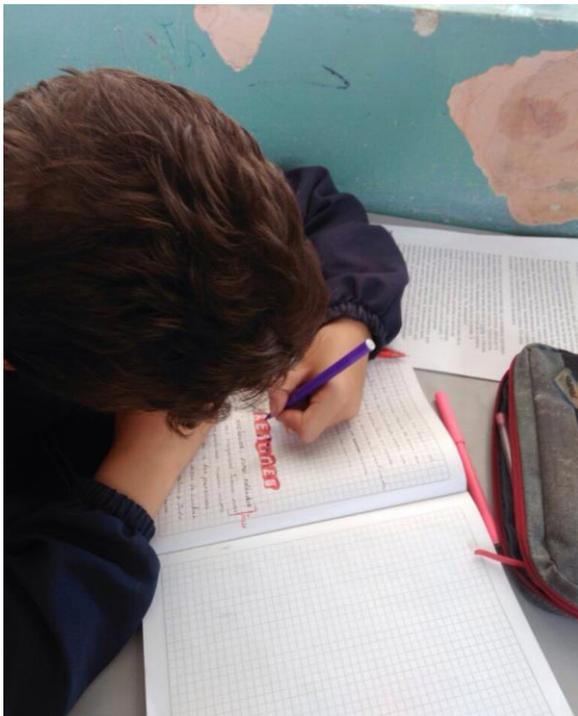
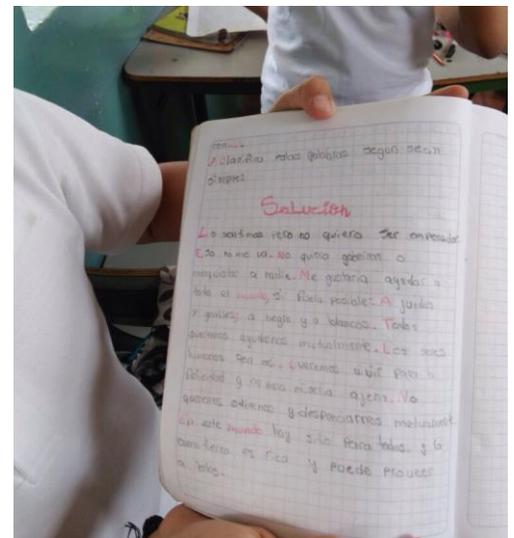
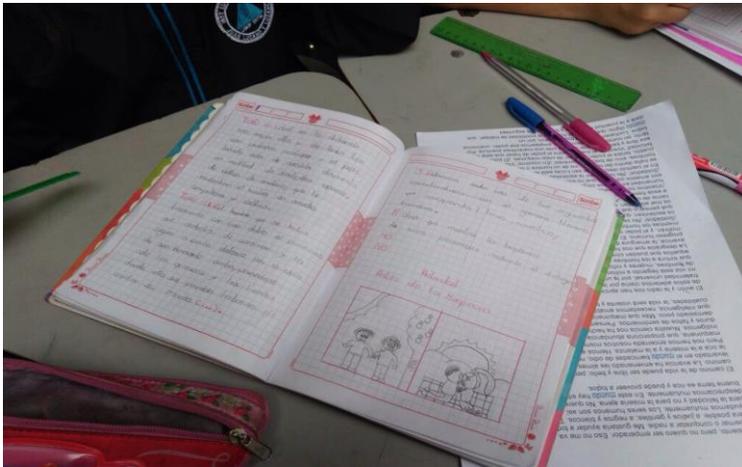
11	Se plantean estrategias de aprendizaje para la comprensión de un tema	X		utilizan el dialogo y la exposicion de ideas
12	Se construyen estrategias de aprendizaje para la comprensión de un tema	X		
13	Se identifican diversas alternativas para la realización de las actividades en el aula			En esta ocasion escuchan la lectura de un texto en un audilibro
14	Se evidencia frustración ( a través de la conducta) ante la imposibilidad de realizar una actividad		X	
15	Los estudiantes se preparan para iniciar la clase	X		
16	Los estudiantes cumplen con tareas y ejercicios asignados			
17	Los estudiantes presentan sus trabajos o tareas de forma voluntaria			
18	Al haber dificultad en el aprendizaje, se plantean estrategias para solucionar dicha dificultad	X		la pregunta es muy usada, no temen preguntar
19	Los estudiantes tienen actividades o temas en los cuales son muy agiles y propositivos	X		Hablar, analizar, leer
20	Los estudiantes reconocen sus dificultades y buscan ayuda en sus compañeros o profesores	X		¿? Preguntan todo el tiempo
21	Se identifica una organización durante el desarrollo de la clase ( secuencias, recursos, tiempos)	X		Siempre hay una secuencias
22	Se plantean estrategias para fijar los conceptos nuevos	X		
23	Se usan herramientas o materiales que propicien el aprendizaje	X		Se utiliza el microfono para darle poder y posicion a la voz
24	Se evalúan las acciones, estrategias o herramientas utilizadas en clase			No se termina la actividad
25	Se hace una jerarquización de las estrategias de aprendizaje ( utilidad, eficacia, conveniencia, etc.)	X		Pero no es especifica, se va dando durante al dlo de la clase

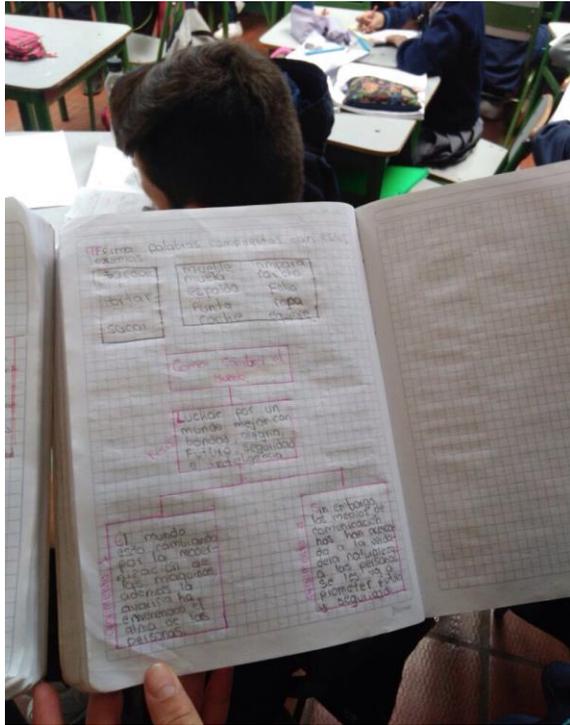
## Apéndice H: Registro fotográfico de las observaciones no participantes en aula

- Trabajo en grupo, colaboración y resolución de dudas



- Creación de estrategias para la comprensión y producción escrita como herramienta de materialización del aprendizaje.





➤ Herramientas de evaluación y autoevaluación de los procesos y estrategias de aprendizaje

RUBRICA	SI	NO	OBSERVACIONES
LETRA LEGIBLE	✓		Regular
USO DE MAYÚSCULAS	✓		La usa mal. (Dentro del texto).
USO DE SIGNOS DE PUNTUACIÓN	✓	X	No maneja ningún signo.
USO DE PUNTO AL FINAL DE LA ORACIÓN	✓		
SEPARACIÓN CORRECTA DE PALABRAS	✓		Regular.
OMISIÓN DE LETRAS	✓		
CONFUNDE LETRAS (B Y D)	✓	X	
MANEJO ADECUADO DEL VOCABULARIO	✓	X	
SECUENCIA ORDENADA DEL TEXTO	✓	X	
USO ADECUADO DE CONECTORES	✓	X	
ESTRUCTURA DEL TEXTO PROPUESTO	✓	X	

NOMBRE: Johan Sebastian Fernandez  
 FECHA: 20/04/2017 CURSO: 5ºA

MI CUENTO:  
**La patineta**  
 INICIO:  
 Había una vez un niño que le gustaba jugar a patinar y un día su hermano le regaló una patineta y él no sabía cómo usarla y le pidió el favor que le enseñara a patinar pero él decía que no porque él no sabía y un día cogió la patineta porque le regaló al hermano.  
 NUDO:  
 El niño estuvo de suerte que no se cayó porque es su hermano le enseñó a patinar y él se cayó un día se cayó a la patineta se hizo una raspadura muy fea pero él se fue a la casa el hermano se puso a reír y le dijo si yo te enseño a patinar.  
 DENCLAVE:  
 En pocos días le enseñó a patinar pero su gran problema patineta pero no se cayó en ningún momento y él se cayó desde ese día el aprendizaje de patinar era muy divertido y él se cayó y no dejó de montar su patineta.

Proyecto El cuervo - Edgar Allan Poe  
 Ejemplo de TPCASTT para el cuervo

**Titulo**: El título será sobre un pájaro negro y la mala suerte que trae

**Paráfrasis**: Un hombre pierde a alguien a quien amaba, llamada Leonora. Esta devastado sentado en su habitación, oye un golpe. Un cuervo lo visita. Lo hace recordar a Leonora.

**Connotación**: El hombre está severamente deprimido, y está atrapado en su dolor.

**Actitud/Tono**: Poe utiliza palabras como "sombrio", "cansado" y "sombrio", "gelido", "muertos cobran vida". Estas palabras son melancólicas y deprimentes.

**Cambia**: Un cambio ocurre cuando el hablante pregunta al cuervo a Leonora, y su enojo se evidencia al pedir al cuervo.

**Tema**: Después de leer el poema, el título es correcto porque el poema representa el dolor. A pesar de que la muerte es dolorosa, triste, la lo puede consumir a uno.

- Socialización y retroalimentación de dudas, propuestas e intereses



## **Currículum Vitae**

### **DATOS PERSONALES**

**Nombre** Grace Andrea Niño Delgado

**Domicilio** Calle 151# 111<sup>a</sup>-82 casa 102, barrio fontana

**Teléfono** 3008904916

**Correo electrónico**

[gninodelgad@uniminuto.edu.co/](mailto:gninodelgad@uniminuto.edu.co) [andreita723@yahoo.com.ar](mailto:andreita723@yahoo.com.ar)

**Lugar y fecha de nacimiento** Bogotá, 23 de julio de 1981

**Estado civil** Casada

### **FORMACIÓN ACADÉMICA**

Especialista en lenguaje y pedagogía de proyectos/Universidad Distrital Francisco José de Caldas/ Tesis de grado: Cualificación de la escritura a través de textos que enseñan a jugar/ 2010

Licenciada en pedagogía infantil/ Universidad Distrital Francisco José de Caldas/ Tesis de grado: Análisis del discurso pedagógico de una madre educadora/ 2005

Idiomas: Español Natal/ francés B1

### **EXPEREIECNIA LABORAL (dos últimos empleos)**

**De 2015 actual**

**SECRETARIA DE EDUCACIÓN DISTRITAL**, Colegio Juan Lozano y Lozano IED, Sector educativo

Cargo ocupado Docente de primaria

Tareas realizadas: director de curso, énfasis en el área de español, manejo de proyecto OLE en programa 40 X 40.

**De 2013 a 2015**

**COLEGIO RÉFOUS**, Sector educativo

Cargo ocupado Docente de primaria

Tareas realizadas: Acompañante de aula, planeación y desarrollo de clases en las áreas de español, historia y ciencias naturales.