

**LA PROMOCIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA
EN EL AULA:
MANUAL PARA DOCENTES DE ECUNDARIA**

ROSA DEL CARMEN FLORES MACÍAS

Introducción

Las personas podemos desarrollar la capacidad de aprender en forma propositiva, podemos crear situaciones en nuestro ambiente que nos ayuden a aprender, podemos buscar la mejor manera de hacerlo de acuerdo a nuestras características como aprendices y podemos aprovechar el apoyo que otros nos brindan, en suma podemos aprender a ser aprendices autorregulados. En la vida diaria esto lo apreciamos al analizar cómo aprendemos a vivir en una ciudad o cómo adquirimos conocimientos de cosas que nos gustan o cómo aprendemos a organizar un presupuesto familiar. Sin embargo, en la escuela, sólo en ocasiones esto ocurre en forma natural, las más de las veces no es así. Los alumnos no saben cómo aprender las materias, no logran encontrar un sentido a lo que se les enseña, ni tampoco saben cómo organizar el ambiente o aprovechar el apoyo del maestro, experto en una asignatura.

¿Cómo puede el maestro modificar esta situación? aparentemente una combinación adecuada de estrategias de enseñanza que consideren la motivación, las estrategias de aprendizaje y los beneficios de la interacción social, puede favorecer que sus

alumnos lleguen a ser aprendices que autorregulen su aprendizaje.

La autorregulación es el resultado de la combinación de procesos cognoscitivos, por ejemplo, la habilidad para procesar información cada vez más compleja, procesos afectivos, por ejemplo, sentirse competente e interesado en un tema y, procesos sociales, por ejemplo, las situaciones de interacción entre maestro y alumnos en un aula.

Aprender a actuar en forma autorregulada, por ejemplo, al entender una clase de química, depende de que se cuente con un entrenamiento específico para lo cual una parte clave es el docente. El objetivo de este manual es brindar información teórica y práctica acerca de la autorregulación para que los docentes la adapten a su estilo de enseñanza y promuevan que sus alumnos aprendan a aprender en su materia.

¿QUÉ ES LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA?

Desde el punto de vista de la Psicología, la autorregulación es el proceso por el cual los alumnos toman conciencia del propio conocimiento acerca de la realización de una tarea, este conocimiento permite

controlar lo que se hace, se dice o se piensa, igualmente al autorregularse los alumnos se sienten motivados hacia la tarea de aprendizaje. De acuerdo con La autorregulación académica se refiere a los pensamientos, sentimientos y acciones que se tienen en el proceso de alcanzar una meta específica (Zimmerman, Bonner y Kovach 1996). El proceso de autorregulación se activa cuando los alumnos conocen el contenido y estructura de la actividad o las actividades de aprendizaje que se llevarán a cabo en la clase (Butler 2003).

Entre los diferentes modelos en Psicología (ver las tablas siguientes) que existen para explicar la autorregulación, se notan puntos

de coincidencia fundamentales (Zimmerman y Schunk, 2001):

1. Concebir la autorregulación como un fenómeno en el que influyen procesos del ambiente (físico y social) y procesos personales (cognoscitivos, afectivos y motivacionales).
2. Se plantea la existencia de un circuito recursivo de retroalimentación durante el aprendizaje, mediante el cual el estudiante supervisa la eficiencia de sus métodos o estrategias de aprendizaje y sus reacciones afectivas y motivacionales

La autorregulación es la capacidad de:

- a. Moderar el propio aprendizaje, al identificar metas personales en el proceso aprendizaje, al planificar qué estrategias se han de utilizar; al aplicarlas y controlar el proceso de aplicación; al evaluar para detectar posibles fallos y corregirlos.*
- b. Mantenerse motivado, al procurar el logro de metas personales y buscar sentirse competente en una tarea, al reflexionar sobre los beneficios de la actividad de autorregulación, al sostener creencias motivacionales compatibles con el aprendizaje autónomo.*

MODELO	FACTORES MOTIVACIONALES	PROCESOS BÁSICOS	EFFECTOS DEL AMBIENTE	ADQUISICIÓN
<p>CONSTRUCTIVISTA: Presupone la existencia de un esquema que se forma a partir de la experiencia y de un proceso constructivo, el aprendiz tiene un papel activo.</p>	<p>La motivación es parte de los procesos cognoscitivos. El término conflicto cognoscitivo supone que la información que no puede asimilarse fuerza a hacer acomodaciones para recuperar el equilibrio.</p>	<p>El aprendiz regula: auto competencia, esfuerzo, tarea académica y estrategias instrumentales empleadas para procesar la información.</p>	<p>El ambiente social promueve el conflicto cognoscitivo. Influyen también procedimientos de enseñanza empleado para manejar situaciones de desequilibrio.</p>	<p>En función del desarrollo. Las estrategias aprendidas se interiorizan para formar representaciones mentales, al integrarse al conocimiento se usan en forma flexible.</p>
<p>VIGOTZKIANO: El habla interiorizada es fuente de conocimiento y auto control, y media los procesos de interacción social entre adulto y niño.</p>	<p>Habla interiorizada: aseveraciones, afirmaciones afectivas. motivacionales y para aumentar el control sobre la tarea.</p>	<p>Habla egocéntrica que implica una relación entre habla manifiesta y encubierta en que se convierten pensamientos a palabras y viceversa.</p>	<p>El ambiente social es clave pues el niño aprende interactuando con el adulto. El pensamiento tiene un origen social e implica una confrontación constante con el ambiente.</p>	<p>La autorregulación se inicia a nivel interpersonal y se vuelve intra personal con el manejo interiorizado del significado de las palabras.</p>
<p>VOLITIVO: Distingue procesos volitivos de motivacionales y se manifiesta como una orientación a la acción.</p>	<p>Valor y expectativas asignadas al logro de una meta. Los procesos motivacionales median y promueven decisiones, los volitivos median su realización.</p>	<p>Estrategias volitivas meta-cognoscitivas que afectan las intenciones del aprendiz.</p>	<p>El ambiente es secundario, pues los cambios en el ambiente son promovidos por procesos volitivos de la persona</p>	<p>Mediante el entrenamiento en procesos volitivos.</p>

MODELO	FACTORES MOTIVACIONALES	PROCESOS BÁSICOS	EFFECTOS DEL AMBIENTE	ADQUISICIÓN
<p>CONDUCTUAL: Los eventos privados están sujetos a los mismos principios del comportamiento manifiesto.</p>	<p>Estímulos reforzadores externos cuya aparición es mediada por el comportamiento individual que hace las veces de un estímulo discriminante para la acción.</p>	<p>Definidos en términos de la relación entre estímulos discriminantes y reforzadores y mediados por eventos privados, y por comportamientos autodirigidos.</p>	<p>Hay una relación funcional entre ambiente y conducta autorregulada.</p>	<p>Mediante procedimientos conductuales autocontrolados para adquirir o incrementar respuestas.</p>
<p>COGNOSCITIVO SOCIAL: Hay una contribución independiente de proceso personales, conductuales y ambientales. Analiza la relación recíproca entre ellos.</p>	<p>Se postulan dos constructos básicos: Autoeficacia y planteamiento de metas,</p>	<p>Sub procesos de la autorregulación: auto observación que promueve la auto-evaluación; auto enjuiciamiento comparación con metas; auto reacciones, de naturaleza afectiva y motivante.</p>	<p>Se consideran la naturaleza de la tarea, y del escenario. También procesos sociales como modelamiento cognoscitivo y persuasión.</p>	<p>Se ve afectado por el desarrollo, conocimientos adquiridos, capacidad para emplear conceptos, lenguaje, etc.</p>
<p>FENOMENOLÓGICO: A partir de la auto percepción se desarrolla un auto concepto que influye sobre todos los aspectos del funcionamiento individual.</p>	<p>Reafirmar el auto concepto y la percepción que un individuo posee de sí mismo genera motivación intrínseca.</p>	<p>Mecanismos de auto aprecio y auto identidad que influyen otros niveles del sistema personal.</p>	<p>Enfatiza la percepción subjetiva que se tiene del ambiente físico y social. La meta es minimizar auto evaluaciones negativas y llegar a metas realistas.</p>	<p>Está determinado por el desarrollo de características personales. La reflexión de pensamientos y sentimientos enseña a mejorar la auto percepción.</p>

Pintrich (2000) plantea que la autorregulación parte de cuatro supuestos:

- (1) los alumnos asumen un papel activo, ponen en práctica conductas que promueven su aprendizaje y entendimiento;
- (2) Los alumnos tienen el potencial para regular su aprendizaje;
- (3) Los alumnos pueden establecer metas o criterios que les sirvan como referente para valorar sus progresos;
- (4) la autorregulación es media la relación entre el contexto de aprendizaje, el alumno y sus progresos en el aprendizaje.

Procesos que son claves en la autorregulación

Zimmerman y Schunk (2001) plantean que hay tres procesos, que son muy importantes por su influencia en el desarrollo de la autorregulación, estos son: los cognoscitivo – afectivos, del comportamiento y los procesos sociales. El nivel y dirección de la influencia de estos tres procesos varía conforme a las condiciones del contexto físico y social en el que tiene lugar el aprendizaje y las características del aprendiz. Por ejemplo, en un ambiente escolar en el que el maestro restringe o dirige las acciones de los alumnos (procesos ambientales), se limitan comportamientos autorregulados

como plantearse metas o autoevaluarse (procesos conductuales) así mismo, se ve afectada la percepción que los alumnos tengan acerca de su eficacia en tareas escolares (procesos personales). La relación entre estos factores puede alterarse si el ambiente de la clase propicia un esfuerzo personal por autorregularse. En los siguientes apartados se describirán cada uno de estos procesos

A) Procesos Cognoscitivo- afectivos

Se refieren a estrategias cognoscitivas, establecimiento de metas y percepción de autoeficacia.

a. Estrategias cognoscitivas:

Las estrategias cognoscitivas son un conjunto de acciones organizadas que pueden implicar técnicas, principios o reglas para: entender o aprender un material o una habilidad, integrar un nuevo conocimiento con el ya conocido, y recordar este conocimiento en situaciones distintas. Las estrategias vinculan lo que pensamos (por ej. planear antes de escribir, darse cuenta cuando algo no se entiende, recordar lo que ya se aprendió, etc) y lo que hacemos (tomar notas, volver a leer para aclarar una confusión, llevar registros, elaborar un esquema o un mapa para estudiar, etc). Las estrategias no pueden

ser impuestas, sólo el propio alumno puede decidir qué estrategias le funcionan, por ello al enseñarlas es necesario dar oportunidad a que el alumno las practique y adapte y emplee de acuerdo a sus metas.

Monereo (2000) y Castello (1997) definen las **estrategias de autorregulación** como un proceso consciente de toma de decisiones sobre los procedimientos disciplinares o interdisciplinares que se necesitan para resolver una tarea. Estos autores plantean que pensar eficazmente requiere contar con un amplio repertorio de estrategias, pero sobre todo saber utilizarlas en el momento oportuno. Esto significa tener un conocimiento de: los distintos pasos que componen la estrategia; de cómo ponerla en práctica a cabo; de cuándo y por qué hay que utilizar los distintos tipos de estrategias. Este último aspecto referido a la conciencia e intencionalidad en el uso de las estrategias nos lleva directamente a la determinación de propósitos y la consecuente identificación de estrategias, lo cual se describe a continuación.

b. Establecimiento de metas:

Una meta es algo que un alumno está conscientemente tratando de alcanzar. Una meta no puede ser impuesta por un agente

externo puesto que obedece a una decisión personal. El ser capaz de establecer metas tiene un valor motivante muy importante para la autorregulación. Al plantear una meta el individuo activa un proceso evaluativo de su propia ejecución en una tarea, al comparar su ejecución contra estándares personales o estándares socialmente establecidos (Schunk, 1994). La manera como un alumno proponga sus metas define si esta evaluación tendrá efectos positivos e influirá en el esfuerzo y persistencia demostrado al ejecutar una a tarea.

Bandura (1993) plantea que cuando las metas satisfacen los criterios de especificidad, proximidad y dificultad manejable, existe una relación positiva entre la eficacia percibida para el logro de una meta y el esfuerzo invertido, pero cuando no se satisfacen existe una relación negativa. Es decir, en la medida que el individuo se perciba a si mismo como eficaz, más se esforzará al realizar una tarea.

c. Percepción de Autoeficacia:

Las estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas no son suficientes para promover el logro académico, es necesario

que el estudiante esté motivado a emplear estrategias de autorregulación. Para explicar este proceso se emplea el concepto de autoeficacia que es la percepción que se tiene de la propia capacidad para llevar a cabo las acciones necesarias para el logro de una meta. La autoeficacia juega un papel central en la elección de una tarea y en el esfuerzo y perseverancia que se demuestra en su ejecución. Al respecto, Zimmerman (1989) cita los siguientes hallazgos: Los estudiantes con un alto nivel de autoeficacia manejan estrategias de aprendizaje de alta calidad y monitorean más sus logros. La percepción de autoeficacia está positivamente relacionada con aspectos de aprendizaje tales como la persistencia, el interés intrínseco en una tarea, las actividades efectivas de estudio, la adquisición de habilidades y logro académico. Procesos sociales como el modelamiento o la persuasión verbal, pueden alterar la estimación sobre la propia eficacia. Las creencias sobre autoeficacia pueden afectar el manejo y elección de distintos elementos del ambiente de aprendizaje.

B) Comportamiento

Hay ciertos comportamientos que de manera particular ayudan al desarrollo de la autorregulación pues ayudan al alumno a identificar rasgos relevantes de su actividad para el logro de una meta, a evaluar y en su caso modificar su actividad y a organizar el ambiente y realimentar su ejecución. Estos comportamientos se ven influenciados por los procesos cognoscitivos – afectivos y por procesos ambientales (Schunk y Zimmerman, 1997) .

a. Auto observación:

Esta consiste en el monitoreo y registro de distintos parámetros de la propia conducta. Un alumno puede promover cambios en su conducta sólo si discrimina aspectos relevantes de ella, por ejemplo como cuando un alumno registra el tiempo que dedica a estudiar determinada tarea. La auto observación tiene dos funciones:

(1) provee al individuo de información que le permite evaluar el avance para el logro de una meta

(2) motiva un cambio de conducta.

Ambas funciones están vinculadas con la autoeficacia y perseverancia en el logro de una meta personal.

La auto observación no consiste en un mero registro mecánico del propio comportamiento, quedan implicados aspectos relacionados con la percepción de uno mismo, el establecimiento de metas y el interés intrínseco. Para que la auto observación funcione establece debe cubrir un criterio de regularidad, es decir que sea una observación sistemática y continua, y uno de proximidad esto es, el registro debe hacerse inmediato a la conducta

b. Autoevaluación

Las conductas que se definen como de autovaloración son: el checar una tarea después de que se concluyó, comparar la ejecución contra una meta, identificar una estrategia errónea, etc. Estas se consideran como una reacción del individuo a su conducta que está acorde con sus propios estándares y adquiere significado al quedar vinculada con experiencias aversivas o placenteras. La autoevaluación además de dirigir el comportamiento, es una fuente de motivación y se activa mediante un proceso de comparación interna entre los estándares personales y el nivel de ejecución en el logro de una meta.

Los estándares informan sobre los progresos para el logro de una meta,

además, la certeza de estos progresos realza la percepción de autoeficacia lo que redundará en una mejor ejecución.

c. Autorreacciones:

Estas son respuestas específicas que el individuo presenta ante la propia ejecución en una tarea y que afectan en forma positiva o negativa su ejecución. Por ejemplo, si una persona cree que es capaz de mejorar su ejecución será más persistente y se esforzará más por el logro de una meta mas elevada. Se han establecido tres tipos de autorreacciones

- (a) Conductuales, cuyo fin es recompensar o penalizar la ejecución.
- (b) De evaluación, que influyen sobre procesos personales.
- (c) Ambientales encaminadas a mejorar el ambiente de aprendizaje

El siguiente ejemplo explica la relación entre Influencias cognoscitivo –afectivas y del comportamiento: El alumno establece una meta para determinada tarea, luego identifica cuáles estrategias lo llevarán al logro de la meta, las pone en práctica y entonces analiza si la meta es alcanzada y actúa en consecuencia. Si la meta se logra, aumenta la percepción de autoeficacia y como resultado la creencia de que se están

haciendo progresos puede motivar a continuar trabajando productivamente. Este proceso a su vez se ve afectado por las influencias ambientales presentes en el contexto de aprendizaje.

C) Procesos sociales

El ambiente provee de fuentes de apoyo físicas y sociales cuya aparición está en función del contexto de aprendizaje o regulada por el propio aprendiz. Los procesos sociales de mayor importancia para un alumno son: la observación de la conducta de otros; el conocimiento que el docente brinda al interactuar con sus alumnos; la propia experiencia ejecutando una tarea o aprendiendo una asignatura en particular.

Vigotsky (1978) hace una distinción entre las capacidades humanas de origen biológico y las capacidades de origen cultural. A estas últimas corresponden las funciones psicológicas complejas que implican una relación intencional de los recursos psicológicos, las funciones cognoscitivas se interrelacionan entre sí y con las funciones afectivas.

Vigotsky enfatizó la relación adulto - aprendiz en el desarrollo de funciones psicológicas complejas; el adulto es un mediador pues provee al aprendiz de apoyos para que realice la tarea haciendo uso de sus recursos actuales, construya nuevos significados en su conocimiento y adopte una estrategia más compleja para enfrentar una tarea. A medida que un alumno es más autónomo asume el control sobre la tarea.

Diferentes autores analizan cuáles son los rasgos más relevantes en la interacción del maestro con el alumno o el grupo de alumnos. Básicamente lo que se encuentra es una combinación entre enseñar a identificar las mejores estrategias de aprendizaje para un dominio específico, adecuar los contenidos de enseñanza a los conocimientos previos del alumnado y promover la motivación. Dos conceptos que han dado cierta claridad al estudio de la relación entre un docente y un alumno son el de *andamiaje* y el de *zona de desarrollo próximo* definida como la distancia entre una ejecución independiente y una ejecución con un nivel de dificultad superior lograda a partir del apoyo de alguien más experto.

La noción de andamiaje surge del trabajo de Bruner para complementar la explicación de Vigotsky sobre la ZDP. Se define como una forma de asistencia que posibilita a los alumnos alcanzar una meta o logro de una tarea que está más allá de su esfuerzo individual. También es vista como un tipo de puente entre el conocimiento ya existente y el nuevo, y como un proceso que permite la emergencia de nuevos aprendizajes y habilidades en los aprendices.

El andamiaje se caracteriza como una situación en donde el maestro promueve la involucración del alumnado en una actividad significativa y culturalmente deseable. Para adecuar los apoyos el maestro realiza un continuo diagnóstico en línea (en el proceso de aprendizaje) de la comprensión y nivel de habilidades del alumnado para una continua calibración del apoyo en el logro de metas y la eventual transferencia de responsabilidad.

Cómo es un alumno que autorregula su aprendizaje

Como punto de referencias es importante reconocer a un alumno autorregulado. Diferentes autores coinciden en que estos alumnos durante su actividad académica:

- Valoran la actividad de aprendizaje y anticipan sus resultados.
- Plantean metas para su ejecución. Planifican y optimizan su tiempo.
- Tienen creencias positivas acerca de sus habilidades para aprender
- Son capaces de atender y concentrarse durante la instrucción.
- Emplean estrategias efectivas para asimilar, organizar recuperar la información.
- Establecen un ambiente propicio para el aprendizaje.
- Emplean eficientemente recursos sociales.
- Se enfocan en afectos positivos
- Atribuyen sus éxitos y fracasos a situaciones bajo su control

Existen diferentes razones por las que un alumno fracase al autorregularse en una asignatura determinada: Puede ser que no le conceda un valor; desconoce cómo plantearse metas o cómo disponer de su tiempo para alcanzarlas; sostiene creencias negativas acerca de la asignatura o de su capacidad de aprender en ella; no sabe cómo emplear favorablemente recursos sociales; o piensa que el éxito en la tarea depende de circunstancias fuera de su control. Por estas razones es muy

importante que las situaciones de trabajo en el aula se planifiquen de tal manera que se promueva la autorregulación.

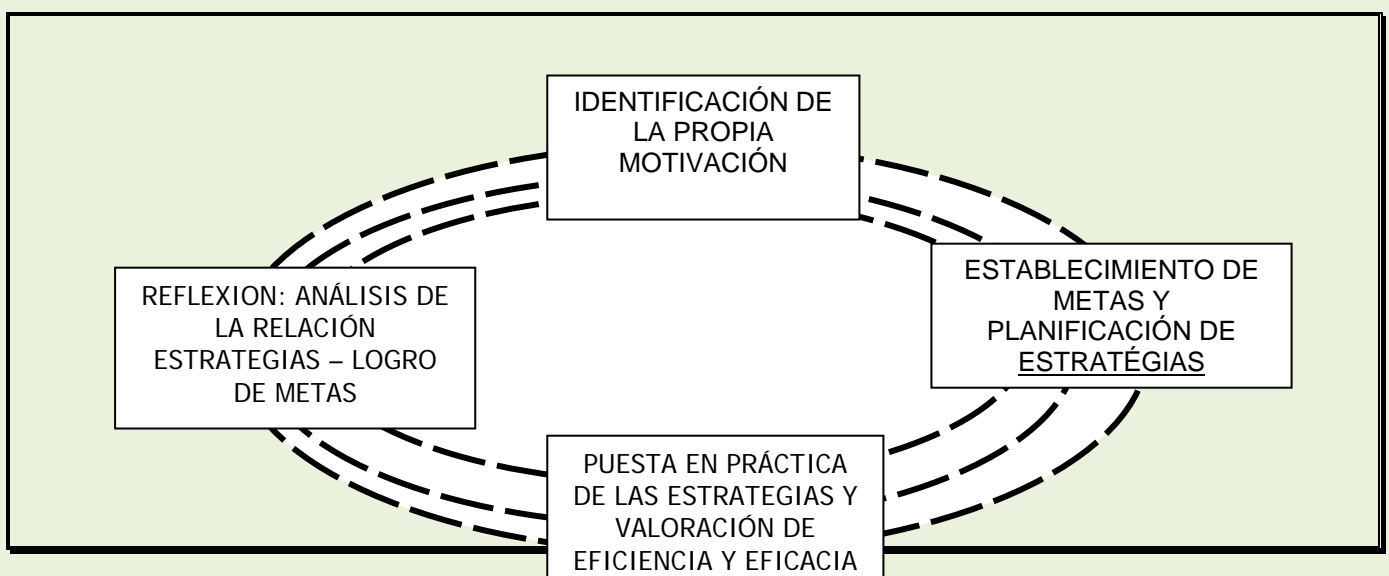
Hasta aquí, se han analizado varios aspectos que participan en el desarrollo de la autorregulación. Se ha tratado de enfatizar que éste es un aprendizaje complejo determinado por varios procesos: cognoscitivos- afectivos, del comportamiento y ambientales y se ha descrito el comportamiento de un alumno que autorregula su aprendizaje. En el siguiente apartado se presenta una propuesta para explicar cómo puede promoverse la autorregulación en el aula. La propuesta pretende funcionar como una

guía para la toma de decisiones, no como un recetario para poner en práctica

Un ciclo para la promoción de la autorregulación en el aula

Para planificar que los alumnos se involucren en actividades de autorregulación durante una clase en el aula, el maestro puede partir de la identificación de procesos psicológicos que están interrelacionados: Motivación, establecimiento de metas, empleo de estrategias y reflexión. En el siguiente esquema se representa la actividad de autorregulación en este ciclo, para su diseño se consideró el trabajo de Zimmerman y Shunck (2001) y el de Zimmerman, Bonner y Kovach (1996).

CICLO PARA LA PROMOCIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN DURANTE LA CLASE



La información que el alumno obtiene en cada momento del ciclo, establece las bases para acceder al siguiente momento. Sin embargo, el ciclo no opera de manera unidireccional, puede ocurrir que en un momento de la actividad el alumno regrese a un momento anterior, lo rectifique o replante y continúe la actividad.

1. *Identificación de la propia motivación.* La motivación es sienta las bases para involucrarse en un proceso de autorregulación. Ocurre cuando los alumnos analizan el programa de la asignatura, el contenido de la clase, el tema central de una tarea, etc. y establecen propósitos a alcanzar y creencias motivacionales respecto a su aprendizaje en dicha asignatura. La motivación durante el aprendizaje inicia y cierra el ciclo de la clase. Si el proceso de autorregulación ocurrió en forma adecuada habrá cambios graduales en la motivación del alumno, sus juicios respecto a su autoeficacia para alcanzar la tarea así como sus creencias motivacionales serán paulatinamente más positivos.

2. *Establecimiento de metas y la planificación de las estrategias.* Ocurre cuando los alumnos después de identificar

la propia motivación, analizan la actividad de aprendizaje y seleccionan y se comprometen con sus metas, para que esto ocurra las metas deben tener las características de ser próximas, específicas y desafiantes. En función de sus metas los alumnos y adoptan y/o adaptan la estrategia(s) que para ellos son eficientes y eficaces para lograrlas. En este momento del ciclo son decisivos los procesos cognoscitivos y afectivos.

3. *Puesta en práctica de la estrategia y valoración.* Ocurre cuando los alumnos ponen en práctica una estrategia en un contexto particular y supervisan su eficiencia y eficacia. En este momento son más importantes los procesos sociales y de auto observación

4. *Análisis de la relación estrategia – logro de metas.* Ocurre cuando los alumnos se enfocan en analizar los vínculos entre las estrategias empleadas y los resultados obtenidos y analizan la eficiencia y la eficacia en las estrategias seleccionadas para alcanzar su meta. Identifican su aplicación potencial en subsecuentes actividades Identifican qué aspectos de la estrategia les funcionaron y cómo la pueden emplear en otras actividades

relacionadas (por ejemplo, hacer la tarea asignada por el maestro. En este momento son más importantes los procesos sociales y la auto evaluación y las autorreacciones. Considerando estos cuatro momentos en el ciclo de autorregulación, en los siguientes apartados se describirán actividades del profesor que pueden promover la autorregulación de los alumnos en el transcurso de la clase.

IDENTIFICACIÓN DE LA PROPIA MOTIVACIÓN

La motivación es un proceso psicológico que promueve que el alumno dirija y se mantenga en una actividad que lo conducirá al logro de sus metas. Puede estar influida por la percepción de los demás o por las propias percepciones, así como por las metas que se persiguen. Al ser un proceso, su existencia se infiere de las conductas como la persistencia, el esfuerzo y las expresiones verbales o gestuales de los alumnos. Se han identificado diferentes variables vinculadas a la motivación:

Valor concedido a la tarea: Se vincula con los propósitos que se persiguen al involucrarse en la tarea. Se clasifican en:

- ✓ *Valor intrínseco:* la actividad es importante porque satisface un deseo de saber, la curiosidad, el reto de aprender, el interés por el tema.
- ✓ *Valor extrínseco:* la actividad es importante porque se busca conseguir una calificación aprobatoria, recompensas, juicios sociales positivos o evitación de las valoraciones negativas

Atribución: Es una creencia y alude a las causas percibidas de los éxitos o fracasos.

Se categoriza en:

- *Atribución interna controlable:* Los estudiantes explican sus éxitos o fracasos en las actividades académicas escolares (estudiar, presentar un examen, pasar de año) en función de su esfuerzo y consideran que tienen control de esta variable.
- *Atribución interna no controlable:* Los estudiantes explican sus éxitos y fracasos en las actividades académicas escolares en función de su habilidad y consideran que no tienen control de esta variable.
- *Atribución externa:* Los estudiantes explican sus éxitos y fracasos en tareas escolares (estudiar, presentar un examen, pasar de año) en función

de su suerte, de la dificultad en la tarea o de los otros (maestros, compañeros, padres).

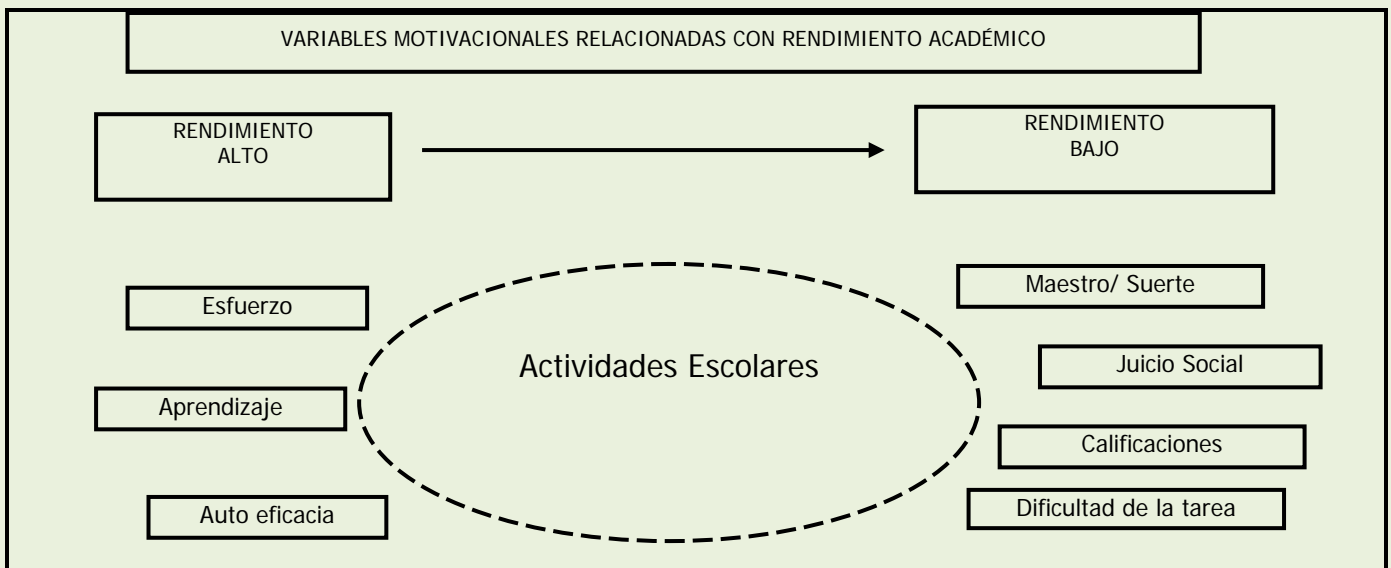
Autoeficacia.

Es una creencia y alude a los juicios positivos o negativos que cada alumno hace acerca de su capacidad para realizar actividades escolares (estudiar, presentar un examen, pasar de año). La percepción que un alumno tiene de su eficacia ante diferentes tareas puede modificarse si un alumno tiene éxito en las metas que se le asignan o que selecciona.

Identificar variables motivacionales

Es importante que identifique qué es lo que motiva a sus alumnos para estar en la clase. A los alumnos los motivan diferentes cosas, algunos alumnos van por un genuino interés en la clase y otros van porque de esta forma evitan una sanción.

Una investigación en alumnos de secundaria realizada por Flores, Gómez y Macotela (2004) reveló que los propósitos y creencias de los alumnos están relacionados con su rendimiento académico. La siguiente figura ilustra esta relación.



Los alumnos con alto rendimiento, atribuyen en mayor medida sus éxitos a su esfuerzo, sus metas en las actividades son de aprendizaje y tiene una mayor percepción de autoeficacia. En contraste, los alumnos de bajo rendimiento, atribuyen en mayor medida sus éxitos o fracasos al maestro o la suerte y a la dificultad de la tarea, en sus metas muestran una mayor preocupación por el juicio social (lo que se pueda decir de ellos) y por la calificación. Los alumnos con rendimiento medio se encuentran muestran en un punto central en relación con estas variables.

Algunas sugerencias para promover la motivación durante la clase:

Atribución:

- Hacer notar los éxitos por pequeños que sean y demostrar que estos se debieron al esfuerzo.
- Dar realimentación detallada y específica respecto a las fortalezas y aspectos que necesitan perfeccionarse.
- Enseñe a sus alumnos a analizar una actividad de aprendizaje de forma que puedan identificar qué aspectos ya dominan y qué aspectos necesitan perfeccionar.

- Demuestre en forma accesible las estrategias que emplea para que los alumnos las adapten a su trabajo.
- Enseñe a los alumnos que los errores pueden superarse y/o preverse si se analizan las tareas paso por paso.

Valor concedido a la tarea:

- Hacer notar la utilidad del conocimiento y las habilidades de enseñanza en la escuela y la vida diaria.
- Ofrecer opciones de actividades para cumplir con los requisitos del curso.
- Establecer opciones diferenciadas de incentivos de forma que la mayoría pueda obtenerlos.
- Alentar a los alumnos a que identifiquen sus intereses en la materia y la forma cómo pueden satisfacer estos intereses.
- Cree situaciones de aprendizaje que inicien despertando el interés y curiosidad de los alumnos. Por ejemplo, contando anécdotas acerca de personajes importantes, platicando los usos en la vida diaria que ha tenido un determinado invento, haciendo demostraciones mágicas, hablando de sus experiencias aprendiendo el tópico que se está tratando, etc.
- Analice que tipo de incentivos extras podría proporcionar, por ejemplo por una actividad bien desarrollada durante la clase o por una

tarea desarrolladas con cierto nivel de calidad.

- En la realización de tareas y exámenes establezca parámetros de éxito que representen un desafío alcanzable.
- Reconozca los logros de sus alumnos por pequeños que sean

Autoeficacia

- Enseñe a los alumnos a establecer y priorizar sus actividades y a evaluar objetivamente su desempeño en ellas.

- Favorezca la posibilidad de que la mayoría de los alumnos experimenten de alguna forma el éxito.
- Plantee actividades con un nivel de dificultad apropiado, es decir, desafiante pero alcanzable.
- Diseñe la enseñanza de forma que los alumnos puedan participar en forma activa y puedan valorar su propia competencia.



SUGERENCIAS PARA APLICACIÓN EN LA CLASE

1. Identifique de qué manera sus alumnos están motivados para su asignatura.
2. Considerando el perfil motivacional de sus alumnos, describa actividades para las diferentes variables motivacionales que podría poner en práctica durante la clase para promover la motivación.
3. Reflexione sobre la forma como estructura y conduce su clase e identifique aspectos que favorecen la motivación y aspectos que no la favorecen. Identifique cómo puede cambiar estos últimos.
4. Tomando en consideración los hallazgos sobre la motivación, es importante que identifique las preferencias motivacionales de sus alumnos, lo que los “mueve”. Para ello, le sugerimos emplear el instrumento adaptado de Flores y Gómez (2004) sobre variables motivacionales que se presenta en la siguiente página. Cada reactivo se califica en una escala en la que la opción “NADA PARECIDO A MI” equivale a 1 punto y a “MUY PARECIDO A MI” equivale a 5 puntos. Con objeto de asegurar la fiabilidad de los resultados es necesario que la aplicación sea anónima y que se asegure a los alumnos que los resultados del instrumento no tendrán un efecto sobre la calificación del grupo.

Variable motivacional		MUY PARECIDO A MÍ	PARECIDO A MÍ	NO ESTOY SEGURO	POCO PARECIDO A MÍ	NADA PARECIDO A MÍ
Dificultad de la tarea: atribución externa no controlable	1. Que me vaya bien o mal en esta clase depende de que tan difícil sea					
Esfuerzo: Atribución interna controlable	2. Que me vaya bien o mal en esta clase depende de mi esfuerzo.					
Calificación: Valor extrínseco	3. Asisto a esta clase sólo por la calificación					
Suerte: Atribución externa no controlable	4. Aprobar o reprobar esta clase depende de mi suerte.					
Aprendizaje: Valor intrínseco	5. Asisto a esta clase porque me interesa saber más sobre ella.					
Maestro: Atribución externa no controlable	6. Que me vaya bien o mal en esta clase depende del maestro					
Habilidad: Atribución interna no controlable	7. Que me vaya bien o mal en esta clase depende de mi habilidad.					
juicio social: Valor extrínseco	8. Cumplo con venir a esta clase porque me importa lo que piensen los demás.					
Autoeficacia	9. Me siento capaz de cumplir con la mayoría de las actividades de esta clase.					
Esfuerzo: Atribución interna controlable	10. Pasar o reprobar esta clase depende de mi esfuerzo.					
Autoeficacia	11. Me siento capaz de aprobar esta clase					
Maestro: Atribución externa no controlable	12. Cumplir con las actividades de esta clase depende del maestro.					
Suerte: Atribución externa no controlable	13. Asistir la mayoría de veces a esta clase depende de la suerte.					
Aprendizaje: Valor intrínseco	14. Realizo las actividades de esta clase porque me interesa aprender de ellas					
Juicio social: Valor extrínseco	15. Cumplo con las actividades de esta clase porque me interesa lo que otros opinen					

ESTABLECIMIENTO DE METAS Y PLANIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS.

Las metas son relevantes cuando uno mismo es quien las determina. Las metas impuestas no son motivantes, se vuelven una carga pesada que tratamos de evadir, por ello es necesario que al inicio de la clase, después de presentar la o las actividades que se realizarán, los alumnos tengan tres minutos para decidir qué es lo que quieren alcanzar durante la sesión de trabajo. Por ejemplo, si la actividad de una clase se refiere a tomar apuntes y comprender la explicación del maestro sobre un tema, podemos encontrar que la meta de un alumno puede ser tener todos

los apuntes para estudiar, otro puede tener como meta escuchar la clase para entender lo más posible, otro más tiene como meta tomar apuntes y entender lo más posible. En este sentido, es pertinente que les enseñe a plantearse metas, especialmente en el caso de los alumnos con bajo rendimiento.

Las metas que el alumno se proponga para tener un valor motivacional e influir en su percepción de autoeficacia deben satisfacer tres criterios: especificidad, proximidad y desafío.

CUALIDADES QUE HACEN A UNA META MOTIVANTE:

(A) ESPECIFICIDAD, LAS METAS EXPLÍCITAS PROMUEVEN QUE SE ACTIVEN MECANISMOS DE AUTOVALORACIÓN DE AUTOEFICACIA, YA QUE SON ACCESIBLES.

(B) PROXIMIDAD, ENTRE LA EJECUCIÓN DE LA TAREA Y EL LOGRO DE LA META.

(C) DESAFÍO O DIFICULTAD MANEJABLE, LA HABILIDAD REQUERIDA PARA ALCANZAR UNA META ES ACORDE CON LAS POSIBILIDADES PERSONALES.

Las metas *específicas* favorecen el aprendizaje y activan auto evaluaciones positivas con mayor probabilidad que las metas generales porque facilitan identificar la cantidad de esfuerzo requerido para alcanzarlas, también promueven la autoeficacia, porque los

avances en la tarea son fáciles de conseguir y apreciar.

Las metas *próximas* dan lugar a una mayor motivación que las lejanas. Es más fácil obtener progresos hacia ellas, y la percepción de estos avances favorece

la autoeficacia. Las metas próximas son de especial importancia para los alumnos, incapaces de representar y mantener en su mente objetivos a largo plazo y que además, tienen en mente actividades muy diversas que compiten con la actividad académica. Estas metas reducen, así mismo, el riesgo de la frustración que puede surgir si se comparan los logros actuales con metas distantes.

El desafío de la meta condiciona el esfuerzo que el alumno está dispuesto a invertir para alcanzarla. Los alumnos pueden dedicar un mayor esfuerzo para conseguir metas difíciles si estas no están muy alejadas de su nivel actual de competencia. Cuando la meta implica un desafío adecuado el alumno puede

confiar en su capacidad para alcanzarlas y trabajar por conseguirlas lo que estimula la autoeficacia. Sin embargo, cuando las metas son excesivamente elevadas, los esfuerzos del alumno resultarán decepcionantes lo que debilitará la autoeficacia, reduciendo la motivación, igual ocurre cuando la meta es demasiado fácil.

¿Cómo enseñar a plantearse metas?

Las metas se plantean con base en las tareas que habrá que realizar durante la clase y durante el curso. Por ello, es útil para los alumnos que al inicio del curso revisen en el programa, así como los requisitos para aprobar la clase con una calificación, baja, media o alta.

AL PRINCIPIO DE CADA CLASE PRESENTE UNA SÍNTESIS DE LAS ACTIVIDADES QUE SE REALIZARÁN DURANTE LA CLASE Y DE OPORTUNIDAD A LOS ALUMNOS PARA IDENTIFICAR SUS METAS Y DECIDIR SUS ESTRATEGIAS. CONSIDERE EMPLEAR UN ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS, ACTIVIDADES PARA APRENDERLOS, Y ESTRATEGIAS RECOMENDADAS.

Cuando al alumno se responsabiliza del planteamiento de sus metas, igualmente se vuelve responsable del grado de consecución de las mismas, con lo que se activan diversos mecanismos autoevaluativos. En cambio, si es el maestro quien decide las metas el

alumno no siempre las acepta o se siente en la obligación de cumplirlas, con lo que no se favorece la automotivación. Algunas recomendaciones para enseñar a los alumnos a identificar sus metas son:

Especificidad.

- Plantear metas de manera positiva.
Por ejemplo “terminar mi tarea” es una meta planteada de manera positiva, en tanto “No debo de distraerme al hacer mi tarea”, es una meta planteada de manera negativa y se dificulta ponerla en práctica pues se orienta a evitar la distracción y no a concluir la tarea.
- Estipular en forma puntual lo que se pretende lograr evitando ser ambiguo o vago, por ejemplo, “hacer 10 ejercicios de matemáticas en dos horas” vs “acabar los ejercicios de matemáticas hoy”; “hacer todas las tareas de la semana vs Hacer tres tareas diarias”

Proximidad.

- Si se tiene un referente temporal específico de los tiempos planeados para alcanzar una meta es más posible sentirse motivado a lograrlo. Por ejemplo: hacer un reporte de prácticas diario vs hacer los reportes de práctica la semana próxima

Desafío

- Identificar el máximo nivel de competencia alcanzado. El alumno puede identificar lo que es capaz de lograr analizando lo que ha logrado, por ejemplo, para un alumno que ha cumplido con el 30 % de las tareas es poco probable que pueda cumplir con el 100 %.



SUGERENCIAS PARA APLICACIÓN EN LA CLASE

1. Analice cómo da su clase e identifique que actividades se requieren para participar adecuadamente en su clase, transforme éstas en metas. Por ejemplo: aprender los pasos de un procedimiento mediante un apoyo mnemónico o tomar apuntes identificando tópicos centrales para estudiar en el libro de texto o resolver un ejercicio siguiendo un modelo planteado por el profesor.
2. Enseñe a sus alumnos a que valoren si sus metas son PED (próximas, específicas y desafiantes)

3. Tome algunos minutos de la clase para que los alumnos comenten las metas que plantean para la clase. Partiendo de lo que conoce de ellos, ayúdelos a plantearse metas PED.
4. Resista la tentación de decidir por sus alumnos, aún los alumnos más renuentes pueden llegar a plantearse metas si los guía durante el proceso de elección.

PLANIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS

Después de plantearse metas, el siguiente paso es decidir con cuál estrategia se van a alcanzar. Las estrategias, al igual que las metas, son como los zapatos, el modelo puede ser el mismo pero cada quien lo horma conforme a sus necesidades.

Las estrategias de aprendizaje están en gran medida determinadas por las prácticas instruccionales que se privilegian durante la clase. El maestro puede ayudar a que durante la clase los alumnos aprendan contenidos en forma estratégica considerando algunas de las siguientes propuestas:

1. Modelar la actividad: el maestro demuestra a los alumnos cómo es que el accede a las tareas que se realizan para aprender un tema. En voz alta expresa lo que está entendiendo, lo que se le dificulta, lo que le gusta o lo que le disgusta. De esta forma hace evidente su proceso de pensamiento.

2. Enseñar a planear las metas grupales e individuales: promover que los alumnos identifiquen la relevancia que el tema que se abordará en la clase tiene para cada uno de ellos. Es importante que el alumno identifique que si no tiene claro

un propósito la clase se vuelve complicada y a veces sin sentido.

3. Fomentar el trabajo cooperativo: en general el maestro es responsable de promover que los alumnos se apoyen entre ellos durante el aprendizaje, aprendan a discutir puntos de vista divergentes y aprendan a buscar consensos.

4. Monitorear y corregir el empleo de las estrategias: el maestro debe estar atento a que los alumnos aprendan los contenidos de la clase en forma estratégica y de ser necesario brinde los apoyos necesarios que gradualmente desvanecerá para promover la autonomía.

5. Intercambiar con los alumnos su responsabilidad durante la clase para promover su autonomía: Eventualmente los alumnos se responsabilizarán de la comprensión y realización de una actividad y el maestro sólo observará e intervendrá al final para dar realimentación.

6. Promover que los alumnos utilicen estrategias de elaboración y estrategias de metacomprensión: es importante que el alumno se vaya dando cuenta de cómo ocurre su proceso de comprensión de los temas de la clase, qué estrategias va

utilizando, en qué momento, cuáles son las más efectivas, cuáles aun no domina, etc.

7. Explicar, identificando la base de conocimiento y habilidades de los alumnos en la tarea: es importante que el maestro explique tomando en cuenta los conocimientos y características de los alumnos, para que la explicación sea clara y útil.

8. Promover un ambiente motivante: En donde el alumno tenga la confianza de ir preguntando lo que no entiende y expresando sus puntos de vista.

9. Dosificar el aprendizaje, asegurándose que el aprendiz maneja los contenidos mínimos para acceder a l siguiente aprendizaje. El maestro debe de promover que el estudiante vaya entendiendo todo el proceso para que logren aprender en la asignatura.

10. Motivar: es importante que el maestro por medio de estímulos verbales o corporales, vaya motivando al estudiante durante todo el proceso de aprendizaje. Motivar al alumno creando un ambiente

instruccional que promueva percepción de auto-eficacia.

11. Proporcionar ayudas graduadas:

Durante todo el proceso el maestro debe tratar de dosificar las ayudas para que el alumno logre sus metas. Es importante tratar de evitar ser directivo o sustituir al alumno en la tarea de forma que su responsabilidad se limite a reproducir o repetir una actividad:

12. Promover que los alumnos relacionen sus conocimientos previos con lo que están leyendo: el alumno va encontrando significado a lo que esta leyendo y esto lo puede lograr relacionando la nueva información con la que ya sabe.

13. Promover la participación: Que el alumno exprese con sus palabras lo que ha comprendido en la asignatura.



SUGERENCIAS PARA APLICACIÓN EN LA CLASE

1. Después de dar la clase auto evalúese empleando el cuestionario de estrategias instruccionales para un aprendizaje estratégico, hágalos en tres clases de la materia que imparte y:
 - Analice cuáles estrategias emplea con frecuencia y qué efecto tienen en el aprendizaje de sus alumnos.
 - Identifique estrategias que aunque las considera deseables no las practica con frecuencia, haga un plan para ponerlas en práctica.
2. Revise los materiales que tiene sobre estrategias de aprendizaje y complemente la identificación de las metas para su clase con las estrategias adecuadas para alcanzarlas, considere estrategias adecuadas para alumnos con distintos niveles de rendimiento académico.
3. Conozca las estrategias que emplean sus alumnos para aprender en la clase: obsérvelos, platique con ellos, analice con ellos por qué las actividades de la clase se les hacen fáciles o difíciles.
4. Al iniciar la clase presente un guión en el que los alumnos ubiquen qué temas se van a tratar, qué actividades realizarán, qué metas pueden plantearse y qué estrategias serían útiles para el logro de metas.

AUTO EVALUACION DE LAS ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES PARA UN APRENDIZAJE ESTRATÉGICO	LA MAYORÍA DE MIS CLASES	MÁS DE LA MITAD DE MIS CLASES	UNA CUARTA PARTE DE MIS CLASES	UNA QUE OTRA CLASE	NUNCA LO HAGO
<i>En relación con la enseñanza de la estrategia de aprendizaje:</i>					
1. Adecua su ayuda a la dificultad de la tarea y a la eficiencia de los alumnos.					
2. Proporciona pistas, elabora argumentos o da explicaciones partiendo del punto de vista o entendimiento de los alumnos					
3. Mediante el modelamiento cognoscitivo demuestra el empleo de la estrategia y corrige aspectos específicos en su ejecución					
4. Supervisa y guía al estudiante durante su práctica					
5. Provee de retroalimentación positiva y corrección sistemática en cada momento de aplicación de la estrategia.					
<i>En relación con el contenido:</i>					
7. Inicia una explicación sobre el tema, identificando la base de conocimiento del alumno.					
8. Dosifica el material nuevo asegurándose que el alumno está comprendiendo y lo ayuda a establecer vínculos con su conocimiento previo.					
9. Promueve que se involucre activamente en las actividades de aprendizaje.					
10. Emplea preferentemente el diálogo (cuestionamiento, diálogo socrático, preguntas de reflexión) en lugar de la instrucción directa.					
11. Ofrece explicaciones claras y detalladas.					
12. Se asegura, observando lo que el alumno hace o dice, que entendió y aprendió.					
<i>En relación con la promoción de la motivación:</i>					
13. Motiva al alumno creando un ambiente instruccional que promueva percepción de autoeficacia.					
14. Señala cómo el esfuerzo y la utilización de la estrategia mejora la ejecución.					
15. Realimenta la ejecución del alumno con evidencia concreta.					
16. Emplea expresiones que impliquen un reconocimiento al esfuerzo del alumno.					
17. Evita dirigirse al alumno con mensajes negativos.					
18. Enseña al alumno a atribuir los fracasos al empleo de una estrategia deficiente y no a sus limitaciones personales.					
19. Programa tareas con un nivel de dificultad, que el alumno pueda realizar					

PUESTA EN PRÁCTICAS DE LAS ESTRATEGIAS Y VALORACIÓN

La utilidad de las estrategias puede no ser evidente para los alumnos en forma inmediata, sobre todo si en su forma de aprender la asignatura están muy arraigados hábitos inadecuados, como por ejemplo preparar un examen memorizando todo sin entenderlo. Por ello puede que sean de utilidad alguna de las siguientes recomendaciones

- ✓ *Discutir y explicarles el valor de estrategias. Los estudiantes deben entender el porqué les están pidiendo aprender estrategias a la vez que enseña los contenidos de su asignatura, cuáles son sus beneficios y cómo las pueden adaptar a su forma de aprender. Una razón central es que las estrategias aumentan o compensan la carencia de conocimiento o habilidades.*
- ✓ *Introduzca solamente algunas estrategias. El maestro, como experto en la asignatura, posee un repertorio amplio de estrategias para aprenderla, pero sus alumnos pueden sentirse abrumados si les da un listado de ellas. Es mejor identificar 2 o 3 estrategias que pueden ser de utilidad durante la clase. Recuerde insistir a sus alumnos que adapten las estrategias a su gusto y a sus metas.*
- ✓ *Al determinar qué estrategias enseñar, trate de identificar las diferencias entre estudiantes de alto y bajo rendimiento. Quizás*

encontrará estrategias frecuentemente utilizadas por los de alto rendimiento que implican una alta demanda cognoscitiva y que rara vez son utilizadas por los alumnos menos exitosos.

- ✓ *Continúe la práctica por un período extendido. Planee de seis a diez semanas para la instrucción, modelaje, y la práctica de una nueva estrategia. Diseñe tarjetas recordatorias con los pasos de la estrategia que pueden ser útiles para que el alumno se asegure que está siguiendo adecuadamente la estrategia.*
- ✓ *Modele las estrategias constantemente, incluso cuando los estudiantes entienden porqué están aprendiendo una estrategia y cómo utilizarla, necesitan ver la estrategia modelada por el profesor (u otro experto). El modelar debe incluir por lo menos dos componentes: (1) cómo se utiliza la estrategia con diversos ajustes para lograr diversos objetivos de aprendizaje, y (2) porqué es eficiente y eficaz utilizar la estrategia.*
- ✓ *Proporcione la realimentación a los estudiantes sobre estrategias sobre cómo, porqué, y cuándo utilizar estrategias en relación con los conocimientos y actividades de su asignatura. Esta información ayuda a estudiantes a evaluar eficacia de la estrategia, es decir, si estas han llevado a una mejora sensible en el aprendizaje.*

Durante la autorregulación es muy importante valorar la eficiencia y eficacia de las estrategias, es decir, conocer cómo se están poniendo en práctica las estrategias al aprender determinada asignatura. La auto-observación es una actividad muy importante durante la valoración de una estrategia. Algunas recomendaciones para que el maestro enseñe su empleo y utilidad son las siguientes:

- ✓ *Enseñe a los alumnos a identificar la eficiencia y eficacia de su estrategia, es decir, identificar la estrategia que mejor les funciona en el menor tiempo para lograr sus metas. Considere que esto implica un juicio personal.*
- ✓ *Oriente a sus alumnos para que decidan los pasos de una estrategia que son centrales para su eficiencia.*
- ✓ *Oriente a sus alumnos para que decidan en cuáles actividades una estrategia es útil y en cuáles la misma estrategia no sirve.*
- ✓ *Favorezca que los alumnos se auto-observen mientras realizan la tarea, es difícil valorar si algo sirve o no cuando ya no se está realizando la actividad.*
- ✓ *Respete las decisiones de sus alumnos al respecto de lo que observarán. Recuerde que esto está en función de sus metas y sus estrategias.*

✓ *Tome en consideración las auto-observaciones de sus alumnos para impartir la clase.*

✓ *Promueva que los alumnos identifiquen en qué necesitan ayuda y qué tipo de ayuda les serviría.*

Otra opción para la auto observación es emplear herramientas que permitan al alumno identificar en su trabajo el empleo de las estrategias que han demostrado ser útiles. Enseguida se presenta un instrumento diseñado por Guzmán (2003) para la asignatura de inglés, que puede servirle como referencia para diseñar uno que se adapte a las actividades de la signatura que imparte. Dicho instrumento, además de tener una función diagnóstica puede servirle para planificar las estrategias que se enseñarán o puede también servir a los alumnos para identificar fortalezas y aspectos que necesitan reforzar al poner en práctica sus estrategias.

Como para algunos alumnos es difícil identificar las estrategias que emplean, es recomendable aplicar el instrumento inmediatamente después de que los alumnos han realizado la actividad de aprendizaje para la que fue diseñado.

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN EN LA MATERIA DE INGLÉS (Guzmán 2003)

El siguiente cuestionario tiene como fin, que tú conozcas la forma en que estudias la materia de inglés, por lo que este cuestionario **NO** tiene respuestas correctas e incorrectas.

INSTRUCCIONES. Lee cada una de ellas y señala con una X la opción que consideres más apropiada a tu forma de realizar trabajos en inglés, (marca solo una).

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Apunto mis tareas de inglés.					
2. Antes de iniciar un ejercicio de inglés calculo el tiempo que me llevará realizarlo.					
3. Me doy cuenta cuando los ejercicios de inglés requieren de más o menos, esfuerzo.					
4. Me doy cuenta cuando no entiendo lo que me pide el ejercicio.					
5. Cuando estudio inglés me doy cuenta de lo que no aprendí.					
6. Reviso mi ejercicio de inglés para saber si lo que hice tiene lógica y si está completo.					
7. Me doy cuenta que el tiempo que necesito para realizar la tarea de inglés depende del ejercicio.					
8. Me doy cuenta cuando un ejercicio de inglés es más difícil que otro.					
9. Me doy cuenta cuando el ejercicio de inglés requiere de otras fuentes de información (bibliotecas, enciclopedias,)					
10. Me doy cuenta cuando un tema no me queda claro (adjetivos, auxiliares, pronombres).					
11. Cuando escribo oraciones en inglés me doy cuenta si lo hice correctamente.					
12. Cuando termino de contestar un ejercicio de inglés reviso nuevamente todas las preguntas y respuestas.					
13. Antes de hacer un ejercicio de Inglés pienso cómo lo voy a llevar a cabo.					
14. Para poder entender lo que hago en un ejercicio de inglés me hago preguntas (¿Cómo?, ¿Qué? ¿Quién?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Por qué?)					
15. Identifico palabras que conozco en un texto de inglés.					
16. Cuando leo relaciono el tema con lo que ya conozco.					
17. Me doy cuenta cuando no entiendo una palabra de lo que estoy leyendo en un texto de inglés.					

Con objeto de optimizar el proceso de aprendizaje, también es útil que el maestro ayude a sus alumnos a identificar algunas fuentes de fracaso al poner en práctica, monitorear y evaluar la eficiencia y eficacia

de las estrategias. Butler y Wine (1995) identificaron diversas razones por las que los estudiantes fracasan al emplear estrategias cognoscitivas. En la siguiente tabla se describe brevemente el origen de

la dificultad y lo que el maestro y alumno pueden hacer para remediar el problema. Tome en consideración que, especialmente en los casos de aprendices

con dificultades, darse cuenta del origen o aún de la existencia de un problema, suele ser una tarea que asume el maestro o un compañero más avanzado.

ALGUNAS FUENTES DE FRACASO AL EMPLEAR ESTRATEGIAS

Problema	Razones de la dificultad	Necesita	Tarea
Poner en práctica las estrategias	Deficiencias al monitorear la aplicación de la estrategia	Desarrollar conocimiento acerca de las estrategias	Identificar proceso de aplicación de la estrategia
Fracaso al reconocer condiciones de la tarea que señalan qué estrategias usar	Adoptar criterios inapropiados para juzgar la ejecución de la tarea	Conocimiento acerca de la tarea	Análisis de tarea para poner meta
Ya que se tienen las condiciones de la tarea, le es imposible seleccionar las estrategias.	Se da cuenta de lo que se le sugiere hacer para realizar la tarea pero fracasa al reconocer las relaciones entre las sugerencias y la estrategia adecuada para lograrla	Cambiar, afinar o reestructurar conocimientos acerca de la tarea y afinar conocimientos acerca de las estrategias	Analizar tareas, poner metas, seleccionar estrategias y valorar su eficiencia y eficacia
Problemas al seleccionar estrategias y ejecutar	Desafío exagerado en la demanda de la tarea Dificultad para identificar lo que funciona y lo que no funciona de la estrategia	Agregar, afinar o reestructurar conocimientos acerca de la tarea y la estrategia.	Analizar tareas y buscar la estrategia más eficaz y eficiente para el alumno. Establecer metas adecuadas y monitorear su logro
Escatimar esfuerzos para desplegar estrategias	Deficiencias en las variables motivacionales (propósitos y creencias) para monitorear y ajustar la ejecución	Precisar conocimientos acerca de la tarea. Reestructurar creencias motivacionales	Establecer metas adecuadas. Seleccionar e implementar estrategias, monitorear

Adaptado de Butler y Wine (1995)



SUGERENCIAS PARA APLICACIÓN EN LA CLASE

1. Diseñe un instrumento sencillo y práctico para identificar el empleo de estrategias en su materia. Incluya estrategias que puedan ser empleadas por estudiantes de bajo rendimiento, pues generalmente son ellos los que son menos eficientes en la generación de estrategias y/o en la adaptación de las mismas.
2. Identifique alumnos con dificultades en la materia y piense en las estrategias que les ayudarían a mejorar su rendimiento. Considere una demanda cognoscitiva accesible al alumno
3. Promueva que los alumnos evalúen si las estrategias que están empleando son eficientes u eficaces.
4. Diseñe una rutina con sus alumnos para que ellos aprendan a identificar a qué se deben sus dificultades en el empleo de una estrategia. Puede tomar como referencia la tabla presentada de Butler y Wine (1995).
5. Consistentemente promueva la motivación para el empleo de las estrategias

ANÁLISIS DE LA RELACIÓN ESTRATEGIA – LOGRO DE METAS

En el transcurso de la clase y al final los alumnos necesitan contar con espacios que les permitan identificar si las estrategias que emplean están resultando efectivas y, en caso de no serlo, poder rectificar. En este sentido es importante considerar:

1. Al iniciar la clase presente a los alumnos una síntesis de actividades que les permita identificar sus metas y decidir sus estrategias
2. Durante la clase haga pausas, de forma que los alumnos revisen si están alcanzando las metas que se propusieron al inicio de la clase y, en su caso, identifiquen por qué no están logrando puede ser que aplicaron una estrategia inadecuada o porque no entendieron la información que se expuso o los procedimientos que se demostraron.

Para poder analizar la relación estrategia - logro de metas, es importante promover en los alumnos los comportamientos de, auto-evaluación y auto-reacciones. Al respecto algunas recomendaciones son las siguientes:

Autoevaluación

- ✓ Considere dar un peso importante en la calificación a las auto evaluaciones de los alumnos.
- ✓ Promueva que los alumnos se auto evalúen en el logro de metas que cumplan con los criterios de proximidad, especificidad y desafío. Si los estándares son ajenos al alumno por ser o muy elevados o muy simples disminuirá la percepción de auto eficacia.
- ✓ Especifique los criterios mínimos de calidad y eficiencia que se deben cubrir para que una actividad obtenga una calificación aprobatoria.
- ✓ Anime a los alumnos a que identifiquen cómo pueden conseguir una mejor ejecución en ocasiones futuras.
- ✓ Considere las sugerencias de los alumnos para modificar la forma como imparte su clase.

Auto-reacciones

- ✓ Promueva que los alumnos siempre analicen primero lo que sí lograron y luego lo que no lograron y que describan esto último en forma propositiva. Por ejemplo, “me faltó

atender al final de la clase” es mejor que “me distraje al final de la clase”, pues dirige la atención a la estrategia que puede solucionar el problema.

✓ Enseñe al alumno a valorar sus avances por pequeños que sean, por ejemplo aunque una calificación aprobatoria de 6 no es lo óptimo, es

mejor que una calificación reprobatoria.

Un avance pequeño constante a la larga rinde frutos.

✓ Promueva que los alumnos identifiquen que cambios en el ambiente o en sus relaciones sociales necesitan modificar para alcanzar sus metas.



SUGERENCIAS PARA APLICACIÓN EN LA CLASE

1. Analice las propuestas anteriores y decida cuáles es factible que ponga en clase.
2. Programe que en la clase siempre haya un tiempo para hacer una Autoevaluación.
3. Considere que en nuestra cultura no estamos habituados a hacer juicios positivos y objetivos de nuestras actuaciones por lo que los alumnos necesitarán aprender a hacerlos.

Para finalizar este manual en la siguiente sección se presenta un ejemplo que ilustra en forma integrada el ciclo de autorregulación que se ha analizado en el presente manual. El análisis de este ejemplo puede ser de utilidad para poner en práctica sus propias ideas acerca de la autorregulación.

LA AUTORREGULACIÓN DEL TIEMPO INVERTIDO EN APRENDER UNA ASIGNATURA (Un ejemplo)

Quizá que la distribución del tiempo en forma óptima, sea uno de los aspectos que más se les complica a los alumnos. Sobre todo considerando que en su escala de jerarquías hay muchas cosas importantes: la escuela, la vida social, las actividades deportivas o culturales, la relación de pareja, etc. a esto habrá que añadir las dificultades en el manejo del tiempo que implican vivir en una ciudad grande.

Los maestros pueden estructurar las actividades del curso de forma que los alumnos hagan un empleo óptimo del tiempo que le dedican tanto en la escuela como en actividades extra escolares. Sin embargo, esto les puede implicar conducir su clase de otra manera y pueden sentir que el tiempo no será suficiente para abarcar todos los contenidos del curso, esta es una barrera difícil de vencer. No obstante, puede servir considerar que el alumno no necesariamente tiene que aprender todos los contenidos de la materia en la clase, el puede aprender por su cuenta un poco más, si sabe cómo hacerlo.

En los siguientes párrafos presentamos una propuesta para enseñar a los alumnos a autorregular el tiempo que destinan al aprendizaje de una materia. Para presentar la propuesta se retomará el esquema de autorregulación.

IDENTIFICACIÓN DE LA PROPIA MOTIVACIÓN

1. La herramienta más importante en este paso para sus alumnos es un cronograma en forma de tabla o gráfico en el que se presente el tiempo mínimo semanal que hay que dedicar a las actividades de la materia, incluya en este plan: las clases, las tareas y tiempos de estudio para exámenes, al diseñarlo piense en un alumno promedio. Con esta herramienta pida a los alumnos lo siguiente:

- ✓ Reconocer el valor concedido a la tarea. Este es un acto que implica honestidad por parte de los alumnos y tolerancia por parte del maestro, pues habrá alumnos genuinamente interesados en la materia y otros genuinamente interesados en aprobarla “aunque sea de panzazo”. En ambos casos el tiempo

que dediquen a la materia dependerá de su motivación,

- ✓ Reconocer la atribución. Para superar las limitaciones al organizar y distribuir el tiempo, un punto clave es saber que se tiene control sobre la situación. Los alumnos pueden reconocer que su tiempo es efectivamente suyo, si pueden planificar el tiempo que dedican a la materia con el cronograma de la materia que se les proporcionó.
- ✓ Identificar la percepción de autoeficacia. Igualmente con su cronograma los alumnos pueden analizar que tan capaces se sienten para dedicar a la materia los tiempos que se plantean. Si no se perciben como competentes es importante que revisen sus metas de asignación de tiempo y las gradúen de forma que cubran los criterios de proximidad, especificidad y desafío.

2. Un punto muy importante, analice si la demanda de tiempo que Ud. está haciendo es realista, para ello, discuta con sus alumnos el cronograma y traté de incorporar sus sugerencias de ajustes ya sea en la cantidad de actividades requeridas o en la complejidad de las mismas.

3. Otra actividad útil es que los docentes analicen en forma colegiada la demanda de tiempo que se está haciendo a los alumnos y hagan los ajustes del caso.

4. Recuerde las propuestas que se hicieron para motivar y póngalas en práctica para alentar a los alumnos a que dediquen tiempo a su materia.

ESTABLECIMIENTO DE METAS Y PLANIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS.

Una vez que sus alumnos conocen el cronograma de su clase, los siguientes pasos serán establecer metas e identificar estrategias

Establecimiento de metas:

Muchos alumnos tienden a sobreestimar su capacidad de trabajo y a subestimar la complejidad de las actividades académicas y por ende el tiempo que necesitan dedicarles. Por ello apóyeles para que las suyas tengan los atributos de una meta bien plantada.

- ✓ Específicas: Si está en clase, indique el tiempo asignado a cada una de las actividades de la clase. Asigne estos tiempos considerando lo que sus alumnos son capaces de hacer. Si se trata de una tarea, de un aproximado

del tiempo que les puede llevar realizarla.

- ✓ **Próximas:** Si está en clase indique las metas que se cubrirán en los tiempos que se cubrirán. Si es una tarea recuérdelos que puede ser útil dividir la tarea en pasos pequeños y evaluar el logro de cada paso.
- ✓ **Desafiantes:** Si está en clase indique tiempos que un alumno promedio puede cubrir y considere que los alumnos menos aventajados cuenten con su apoyo o el de un compañero. Si es una tarea considere una complejidad razonable.

Identificación de estrategias:

Las siguientes sugerencias presentadas por Zimmerman, Bonner y Kovach (1996) puede servir como referente para que los alumnos decidan cómo organizarán su tiempo. Recuerde que las estrategias no son universales, ni funcionan igual para todo el mundo. Apoye a sus alumnos para que decidan cuáles estrategias son más eficientes y efectivas para ellos, ya sea que seleccionen alguna de las siguientes o que planteen las suyas propias.

1. Establecer periodos de estudio regulares de forma que se vuelvan habituales y requieran menos tiempo de planificación.

2. Ubicar un lugar de estudio. El empleo del tiempo es más eficiente cuando se trabaja en un espacio en el que no hay interrupciones, con buena iluminación, y agradables. Puede ser la biblioteca de la escuela o la recámara o el comedor en casa.

3. Jerarquizar metas durante el curso. Una de las cosas que más se le dificulta a los alumnos es organizar las actividades que trabajarán. Generalmente tienden a elegir la más fácil, que no necesariamente es la más importante. Para jerarquizar las metas el maestro puede orientar al alumno para que considere: cuáles tareas son inaplazables y cuáles puede cumplir poco a poco; en cuáles requiere más apoyo y cuáles puede desarrollar por su cuenta. Para esta actividad es importante tomar en cuenta la fecha de entrega de la tarea, su extensión, los recursos necesarios para su ejecución y sus competencias como alumno.

4. Aprender a decir NO a los distractores. Si los alumnos ven posible alcanzar sus metas de asignación de tiempo a la asignatura de acuerdo a su plan, es menos probable que no caigan en la tentación de aceptar invitaciones sociales o de dedicarse a otra actividad.

5. *Auto premiarse* por lograr dedicar a las actividades de la materia los tiempos programados. La clave es asegurar “*primero la ocupación y luego la diversión*”

Ya sea que el alumno seleccione una estrategia que le sugiere su maestro o algún compañero de clase, un punto de partida muy importante es que identifique, de la forma lo más precisa posible: de qué manera está distribuyendo su tiempo para la clase y, en su caso, cuáles son las reformas importantes que considera necesarias para un aprovechamiento óptimo de su tiempo.

PUESTA EN PRÁCTICAS DE LAS ESTRATEGIAS Y VALORACIÓN

Una vez que los alumnos han establecido sus metas de asignación de tiempo a la asignatura y las estrategias que emplearán, el siguiente paso es valorar si se están obteniendo los resultados esperados. Los alumnos podrán modificar sus planteamientos iniciales para manejar su tiempo, en la medida que puedan valorar los resultados de sus estrategias. Los alumnos pueden ser poco eficientes para llevar un registro de lo que logran, por ello son de mucha utilidad las sugerencias que el maestro haga. En este proceso es

importante valorar: el logro de metas, la eficiencia y eficacia de las estrategias, los resultados. El siguiente ejemplo puede servir para ilustrar cómo llevar a cabo la valoración.

Sandra, dedica el tiempo mínimo indispensable para cumplir con su tarea de química, la calidad de su trabajo es pobre y a veces copia de un compañero la tarea, lo hace a la carrera y sin fijarse en el contenido. Ella trata de entrar a todas las clases, pero de repente sucumbe a la provocación social y falta. El maestro de química les entregó un cronograma de las actividades del curso y les planteó una nueva forma de calificar, asignando 40% a las tareas, 40% al examen y 20% a la asistencia regular a clases, a raíz de este cambio y analizando el cronograma para la clase de química, Sandra identifica que puede mejorar su calificación y se propone como meta mejorar su calificación de seis a ocho. En el siguiente cuadro se ilustran los cambios que se presentaron en su actividad de autorregulación del tiempo asignado a la materia.

Proceso de autorregulación	Actividad a Valorar
<p><i>Identificar la propia motivación:</i></p> <p>Inicialmente Sandra reconoce que lo que más le importa de la materia de química es la calificación, considera que sus éxitos tienen que ver con que la materia es fácil y que el maestro es accesible, ella no percibe que sea particularmente competente para resolver las tareas de química, ella considera que la puede hacer gracias a los ejemplos que pone el maestro en clase</p>	<p>Efectos de la calificación obtenida en las tareas sobre la calificación global</p> <p>Cambios en la motivación en relación con valor concedido, atribución y autoeficacia</p>
<p><i>Establecimiento de metas y planificación de estrategias:</i></p> <p>Después de analizar que su calificación puede aumentar ya sea mejorando en sus exámenes o presentando tareas de mejor calidad, Sandra analiza sus características como alumna y las pondera considerando los exámenes y las tareas, ella decide dedicar más tiempo a las tareas. Decide establecer en un horario específico en la biblioteca de la escuela. Ella sabe que si trabaja en casa o en otro lugar es muy probable que busque un pretexto para dejar pendiente la tarea</p>	<p>Aumento gradual en el tiempo dedicado a las tareas para mejorar la calidad de las mismas.</p> <p>Observar el horario y lugar de trabajo establecido</p>
<p><i>Puesta en práctica de las estrategias:</i></p> <p>Después de dos semanas de dedicar dos sesiones semanales a las tareas de química, Sandra está contenta pues ha obtenido buenas calificaciones, sin embargo, se da</p>	<p>Identificar si puede trabajar un periodo más corto, dividido por pequeños intervalos en los que se toma unos minutos para despejarse.</p> <p>Invitar a una compañera con la que se lleve bien y que también esté interesada en</p>

cuenta que su plan no está funcionando porque el tiempo que asignó para trabajar es muy largo y se cansa y aburre.

Reflexión: análisis de la relación estrategias – logro de metas

Este paso final es importante pues establece las bases para continuar con la aplicación de las actividades de autorregulación en otras actividades académicas. La posibilidad de reflexionar sobre los beneficios de la autorregulación del tiempo tiene un efecto motivacional importante. En el caso de la asignación de tiempo a una materia el efecto más importante lo pueden ver los alumnos en su calificación, claro que esto implica que el sistema de calificar implícitamente considere estimular la inversión de tiempo

mejorar en química por medio de las tareas.

Sandra y su amiga continúan trabajando por otras cuatro semanas, y tienen un examen parcial. Sandra obtiene una calificación satisfactoria y se da cuenta que no fue necesario desvelarse el día anterior al examen, ni sacrificar su diversión del fin de semana para prepararlo pues con la calificación de las tareas, lo que aprendió al hacerlas y lo que estudió fue suficiente

Comentario final

Hasta aquí, se han presentado diferentes propuestas teóricas y prácticas que se pueden adoptar o adaptar para promover la autorregulación de los alumnos en una asignatura. Por favor considérelas sólo como sugerencias, la experiencia como docente seguramente le habrá enseñado que no hay *fórmulas perfectas* para promover que los alumnos sean autónomos en el aprendizaje, igualmente usted sabe que una buena opción para identificar la forma como a usted le gustaría lograrlo es una combinación balanceada de conocimientos y práctica profesional. El presente manual tiene la pretensión de proporcionar lo primero y usted tiene mucho que aportar en lo segundo.

Obras Consultadas:

- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Butler, D. (2003). Self-Regulation and Collaborative Learning in Teachers' Professional Development. *Trabajo presentado en la reunión de la European Association for Research in Learning and Instruction (EARLI)*. Disponible en red, www.ecps.educ.ubc.ca/faculty/Butler/Confer/EARLI%20Final%20Paper.pdf
- Butler, D. y Winne, P. (1995) Feedback and Self-regulated Learning: a Theoretical Synthesis. *Review of Educational Research*. 65, 3, 245-281.
- Flores M. R. C. Gómez, J. & Macotela, S. (2004) *Perception of motivational variables related to academic achievement in secondary school students*. Trabajo presentado en el 28th International Congress of Psychology.
- Guzman, C. Y. (2003). *Aprendizaje cooperativo en la autorregulación al realizar tareas de inglés en estudiantes de secundaria: una experiencia*. Tesis presentada para obtener el grado de maestro, Facultad de Psicología UNAM
- Pintrich, P.R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp.451-502). San Diego, CA: Academic Press.
- Schunk, D. H. (1994). Self-regulation of self-efficacy and attributions in academic settings. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.) *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications* (pp. 75-99). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Schunk, D. H. y Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32(4), 195-208.
- Vigotsky, L (1978). *La formación de los procesos psíquicos superiores*. México: Planeta
- Zimmerman, B. J. (1989). A social-cognitive view of self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.
- Zimmerman, B. J. Bonner, S. y Kovach, R. (1996). *Developing self regulated learners: Beyond achievement to self –efficacy*. Washington DC: American Psychological Association
- Zimmerman, B., & Schunk, D. (2001). Reflections on theories of self-regulated learning and

academic achievement. En B. Zimmerman & D. Schunk (Eds.), *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives* (2nd Ed.) (pp. 289-307). Mahwah, NJ: Erlbaum.