

ESTUDIO DE LAS CONDICIONES INTRINSECAS Y EXTRINSECAS, DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER NIVEL DE LA UNIVERSIDAD DE SANTANDER - UDES, PARA ASUMIR LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE AUTONOMO

MARIA JENNY ALBORNOZ SILVA

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE HISTORIA
ESPECIALIZACION EN TEORIAS, METODOS Y TECNICAS DE
INVESTIGACION SOCIAL
2006**

**ESTUDIO DE LAS CONDICIONES INTRINSECAS Y EXTRINSECAS, DE LOS
ESTUDIANTES DE PRIMER NIVEL DE LA UNIVERSIDAD DE SANTANDER -
UDES, PARA ASUMIR LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE AUTONOMO**

MARIA JENNY ALBORNOZ SILVA

**PROYECTO DE GRADO
PARA OPTAR AL TÍTULO DE ESPECIALISTA EN TEORÍAS, MÉTODOS
Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL**

**Directora
GLORIA REY VERA
Historiadora**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE HISTORIA
ESPECIALIZACION EN TEORIAS, METODOS Y TECNICAS DE
INVESTIGACION SOCIAL
2006**

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	10
1. PROBLEMA DE INVESTIGACION	11
1. PROBLEMA DE INVESTIGACION	11
1.1 FORMULACION DEL PROBLEMA	11
1.2 OBJETIVOS	13
1.2.1 Objetivo General	13
1.2.2 Objetivos Específicos	13
2. ESTADO DEL ARTE	14
2.1 EL APRENDIZAJE AUTONOMO	16
2.2 LA AUTONOMIA Y LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE	20
2.3 LA TEORIA DE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES	25
3. ASPECTOS METODOLOGICOS	27
3.1 METODOLOGIA PROPUESTA	27
3.2 MUESTRA	27
3.3 VARIABLES DE INVESTIGACION E INDICADORES	27
4. DESCRIPCION DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA	29

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Proceso de desarrollo del Aprendizaje Autónomo	18
Figura 2. Con quien vive actualmente	29
Figura 3. Yo fijo las normas que pienso seguir cuando voy a emprender alguna actividad	29
Figura 4. Elijo por mi mismo las normas que voy a respetar	31
Figura 5. Influencia de las decisiones por el valor que representan	32
Figura 6. Tengo el control sobre mis decisiones	33
Figura 7. Capacidad de aprendizaje	34
Figura 8. Capacidad de cambio y adaptación	35
Figura 8. Capacidad de cambio y adaptación	35
Figura 9. Proceso de aprendizaje y desarrollo	36
Figura 10. Elección de los recursos para llevar a cabo actividades	37
Figura 11. Identificación del aprendizaje	38
Figura 12. si tengo problemas de aprendizaje lo resuelvo	39
Figura 13. Cuando tengo dificultades en mi estudio	39
Figura 13. Cuando tengo dificultades en mi estudio	40
Figura 14. Cuando realizo una tarea, es importante para mi	41
Figura 15. Cuando llevo a cabo una acción, tengo el control sobre la forma de responder a la situación y asumo la titularidad de lo que hago	42
Figura 16. Su grupo de amigos planifica y direcciona el desarrollo de actividades durante el proceso de aprendizaje	43

Figura 17. Mi cultura, mis normas y valores sociales han incrementado la dificultad para integrarme a los procesos de aprendizaje	44
Figura 18. Importancia del apoyo de los padres	45
Figura 19. Participación de actividades en la vida estudiantil	46
Figura 20. Resuelvo problemas o elaboro productos de valor para la comunidad.	47

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Encuesta	56

RESUMEN

TITULO: ESTUDIO DE LAS CONDICIONES INTRÍNECAS Y EXTRÍNECAS DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER NIVEL DE LA UNIVERSIDAD DE SANTANDER UDES, PARA ASUMIR LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO*

AUTOR: MARIA JENNY ALBORNOZ SILVA**

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje autónomo. Condiciones intrínsecas. Condiciones extrínsecas.

DESCRIPCIÓN:

El objetivo de este trabajo es determinar las condiciones intrínsecas y extrínsecas de los estudiantes de primer semestre de la UNIVERSIDAD DE SANTANDER, UDES, para asumir positivamente el aprendizaje autónomo. Se realiza un estudio descriptivo de las manifestaciones de la población, obtenidas mediante una encuesta aplicada a 126 estudiantes que cursan primer semestre en los diferentes programas de la Universidad.

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

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

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

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

* Proyecto de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas: Escuela de Historia. Director. Gloria Constanza Rey Vera

ABSTRACT

TITLE: DECIDE THE INTRINSIC AND EXTRINSIC CONDITIONS OF THE STUDENTS OF FIRST SEMESTER OF THE UNIVERSITY OF SANTANDER, UDES, TO ASSUME POSITIVELY THE AUTONOMOUS APPRENTICESHIP *

AUTHOR: MARIA JENNY ALBORNOZ SILVA **

KEYWORDS: Autonomous apprenticeship, Intrinsic conditions, extrinsic conditions.

DESCRIPTION:

Abstract: The objective of this work is to decide the intrinsic and extrinsic conditions of the students of first semester of the University of Santander, UDES, to assume positively the autonomous apprenticeship. It became fulfilled a descriptive study of the manifestations of the population, obtained by means of an inquiry applied to 126 students that frequents first semester in the different programs of the University.

It analyzed the variable autonomy, by means of indicating just as the fixation and election of norms, the capacitance of values, the capacitance of relating problems with skills to develop and with the aims of apprenticeship, the search of information, generation of ideas, conclusions, establishment of levels of attainment of objectives; capacitance of diagnosing and satisfy necessities of apprenticeship for own media, solution of problems without helps, security of the quality of their work without need of approval of other appear in person.

Other analyzed variable went the personal responsibility, considering the control on the form of answers a situation and the way of assuming in the [capacity] of actions and thoughts. To complement the study of the intrinsic conditions, it was studied the intellectual capacitance of the students, keeping in mind the use of the multiple intelligences.

As for the social context, it was evaluated the characteristics of their contemporary, the collective values, the support of the parents, the place of housing and the trainings in report with the education.

It found that the students have not the capacitance of auto valuation, being this one an indispensable attitude for the development in a regular guest sense of a positive auto identity, likewise, for the diagnosis of his necessities of apprenticeship and the establishment of objectives and of resources. It observes then, that they are dependent emotional, it was confirmed with the necessity of approval and support of their huge to develop successful his work academic.

* Project of degree

** Faculty of human sciences, History school. Director. Gloria Constanza Rey Vera

INTRODUCCION

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

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

El estudio, entonces, abre paso a su continuación, ampliando la muestra a poblaciones que ingresen en futuros períodos académicos, para establecer el perfil de los estudiantes que ingresan a la Universidad de Santander, como las condiciones que deben tener los mismos para asumir efectivamente el aprendizaje autodirigido, de tal manera que sus resultados formarían parte del modelo pedagógico de la Institución.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1 FORMULACION DEL PROBLEMA

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

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

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

Entonces, el aprendizaje autónomo involucra factores de orden cognitivo, socio-afectivo, motor y actitudinal, elementos que en la mayoría de los estudiantes de las instituciones privadas de educación no están orientados hacia el logro de objetivos de aprendizaje por la vía autónoma, puesto que sus particularidades orientan su mundo de vida hacia la supervisión y presión constante, ya sea de los docentes o del medio. No todos poseen el mismo grado de desarrollo de las habilidades para este tipo de aprendizaje, siendo una condición que varía en cada uno, dependiendo de las circunstancias y de las situaciones propias. Estos

¹ INSUASTY, Luis. La mediación didáctica : Un sistema efectivo para promover el aprendizaje autónomo. UNAD-CAFAM, 2002.

mismos factores, al no haber sido evaluados en un proceso de selección riguroso, son desconocidos para la institución y los docentes, restándole así posibilidades de éxito al nuevo proceso. Esta situación se observa en los estudiantes de la Universidad de Santander, UDES, y para la investigación se toma la población de individuos que cursan segundo semestre de las carreras de la Facultad de Administración.

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

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

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

² DE ZUBIRIA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Pedagogía Conceptual. Fondo de Publicaciones Fundación Alberto Merani. Sexta Edición. Santafé de Bogotá. 1994, p. 126.

Qué condiciones intrínsecas y extrínsecas hacia el aprendizaje tienen los estudiantes de primer nivel de la Universidad de Santander, UDES, para asumir positivamente el aprendizaje autónomo?

Qué condiciones intrínsecas hacia el aprendizaje autónomo tienen los estudiantes de la UDES?

Cuáles son las condiciones extrínsecas de los estudiantes de primeros niveles de la UDES, que pueden afectar su aprendizaje autónomo?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo General

Determinar las condiciones intrínsecas y extrínsecas que tienen los estudiantes que cursan primer nivel en la Universidad de Santander - UDES, para asumir positivamente el aprendizaje autónomo, mediante la recopilación y el análisis de la información pertinente.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Interpretar las condiciones intrínsecas de los estudiantes de los primeros niveles de la UDES hacia los procesos de formación autónoma.
- Establecer las condiciones extrínsecas de los estudiantes, que pueden afectar sus procesos de aprendizaje autónomo.

2. ESTADO DEL ARTE

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

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

³ GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Ediciones Paidós. 1990. P. 53,54.

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

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

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

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

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

⁴ DE ZUBIRIA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Pedagogía Conceptual. Fondo de Publicaciones Fundación Alberto Merani. Sexta Edición. Santafé de Bogotá. 1994. P. 62, 64.

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

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

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

2.1 EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

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

⁵ Educación Superior. Boletín Informativo No.5. Ministerio de Educación Nacional. 2005.

⁶ DE ZUBIRIA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Pedagogía Conceptual. Santafé de Bogotá. Fundación Alberto Merani. 1994. p. 98.

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

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

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

De igual manera, otros han hecho planteamientos en el mismo sentido, definiéndolo como el proceso personal de aprender a aprender, a cambiar y a adaptarse, convirtiéndose la enseñanza en una situación provisional que tiene por objetivo hacer al estudiante autosuficiente. Continúan diciendo que el propósito de la educación de adultos o de cualquier tipo de educación es convertir al sujeto en un estudiante continuamente dirigido desde adentro y que opera por sí mismo. La autodirección es la capacidad que tiene el estudiante adulto de asumir la responsabilidad de la planificación y dirección del curso de su aprendizaje.

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

⁷ MARZANO, Robert J. Un aula diferente: Enseñar con las dimensiones de aprendizaje. 1992.

⁸ CONTRERAS BUITRAGO, Marco Elías y otros. Educación Abierta y a distancia. Alternativa de autoformación para el nuevo milenio. Ediciones Hispanoamericanas. 1999. p. 54.

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

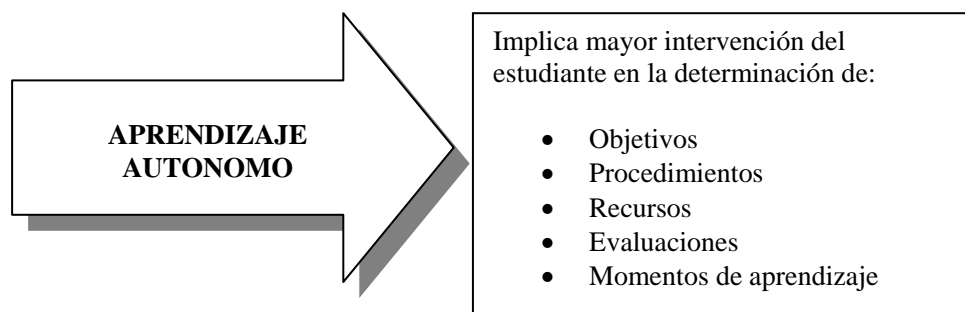
- Las personas que toman la iniciativa en el aprendizaje tienen más posibilidades de retener lo que aprenden que el estudiante pasivo.
- El hecho de tomar la iniciativa en el aprendizaje está más acorde con los procesos naturales de desarrollo psicológico.
- En la práctica gran cantidad de desarrollos educativos recientes sitúan la responsabilidad del aprendizaje en manos de los estudiantes.

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

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

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

Figura 1. Proceso de desarrollo del Aprendizaje Autónomo



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

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

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

Cada vez es más fuerte y radical el desplazamiento de las prácticas pedagógicas hacia un aprendizaje centrado en el estudiante y por tanto se presenta un cambio en el papel del maestro, puesto que ya no se dedica a transmitir conocimientos o a instruir, sino a orientar el proceso educativo en ambientes en los cuales el estudiante sea capaz de identificar y decidir lo que quiere aprender y las condiciones en que va a hacerlo. En otras palabras, se ha venido dando mayor importancia al aprendizaje autodirigido, en el cual el estudiante debe ser capaz tanto de identificar sus necesidades de aprendizaje como de acudir a las fuentes de información y a procesos de formación para satisfacer dichas necesidades. Bajo esta concepción el aprendizaje no se limita a las cuatro paredes del aula, ya que los límites de ésta se amplían a todos los escenarios en que interactúa el estudiante, es decir que se tiene el mundo entero por aula de clases. Este tipo de aprendizaje se viene aplicando ampliamente en procesos de instrucción

relacionados con la formación profesional en diversas disciplinas, el desarrollo de recursos humanos en la empresa, la educación continuada, etc.

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

- El reconocimiento de que cada persona aprende conceptos y desarrolla destrezas de manera distinta y a ritmo diferente que otras.
- El aprendizaje es más efectivo cuando es experimental, o sea que se aprende mejor cuando se tiene la oportunidad de probar o de confrontar con la realidad los conceptos teóricos.
- Como respuesta a los incesantes cambios que se presentan en todos los ámbitos, el aprendizaje debe ser permanente, o sea que se realiza durante toda la vida, por tanto toda persona debe desarrollar habilidades para la adquisición de nuevos conocimientos de manera continua e independiente.

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

2.2 LA AUTONOMIA Y LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

Los comportamientos de independencia y autonomía, afirma Contreras Buitrago⁹, se dividen en independencia instrumental e independencia emocional. Cuando se está desarrollando una tarea o actividad y se procede a solucionar los problemas que se van encontrando, sin solicitar ayuda, se está empleando la independencia instrumental. Si se considera que no se necesita aprobación por parte de otra u otras personas para estar seguro de la calidad de trabajo que se ha realizado o del grado de dominio que se tiene sobre dicha tarea, se está empleando la independencia emocional.

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

Cuando un estudiante autónomo desarrolla un programa de aprendizaje valora por sí mismo el nivel de avance o de logro en sus propósitos de formación (auto aprobación) y por tanto es emocionalmente independiente. En la medida en que

⁹ Ibid., p. 67-68.

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

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

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

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

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

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

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

Es indiscutible que en los últimos años, especialmente en la segunda mitad del siglo XX, han retornado gran interés las investigaciones, debates y controversias, alrededor de las bondades y limitaciones de los procesos relacionados con el aprendizaje autónomo; de igual manera se han venido compartiendo los resultados de múltiples experiencias que se han adelantado en diversos países alrededor del mundo. Cada día es mayor el número de partidarios o de personas convencidas de estas formas de aprendizaje; sin embargo, también es necesario reconocer que hay quienes todavía son escépticos sobre los resultados y el grado de generalización de las prácticas autónomas.

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

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

- Todas las personas poseen y pueden desarrollar, en diferente grado, capacidades para la autodirección en el aprendizaje. Esto implica tratamientos o atención diferenciada por parte de los profesores, orientadores o tutores.
- La autodirección o autonomía no es sinónimo de aislamiento de elementos o de factores externos, ni de autosuficiencia absoluta. Este tipo de aprendizaje se puede dar tanto individualmente como en grupos y en permanente interacción con diversos elementos del entorno.
- La formación mediante procesos de autodirección exige considerable tiempo y recursos para organizar las actividades de aprendizaje, pero a cambio se obtiene una buena cantidad de beneficios adicionales, como mayor interés y retención, avance al propio ritmo, desarrollo de pautas propias para el planteamiento y solución de problemas, consolidación de la confianza y el concepto de sí mismo, disposición por iniciar y mantener de manera permanente procesos de aprendizaje por iniciativa propia.
- Aun cuando un medio básico para este tipo de aprendizaje es el escrito, las actividades no se concentran exclusivamente en éste y se pueden emplear múltiples opciones alternas: participación en grupos de estudio, viajes de estudio, visitas a entidades u organizaciones, colaboración con expertos, participación en debates, entrevistas, investigaciones, foros electrónicos, etc.
- La autodirección no implica pasividad, comodidad o inactividad por parte del tutor o maestro, por el contrario, exige asumir un papel activo, acciones de negociación con el estudiante, intercambio de puntos de vista, preparación de recursos y de medios, convalidación de resultados, fomento de actitudes analíticas y críticas en el estudiante y demás acciones que favorezcan un aprendizaje de alta calidad.
- Cuando se logra una adecuada comprensión del potencial que ofrece la autodirección en el aprendizaje y cada uno de los elementos interactuantes (estudiante, tutor, institución educativa) asume con responsabilidad sus respectivas funciones, se deben obtener resultados de excelente calidad. Está demostrado que la mayoría de los estudiantes ponen en acción sus capacidades plenas y aplican el máximo esfuerzo con el propósito de lograr aprendizajes de alta calidad, cuando se les otorga confianza.
- Entre las diversas opciones de aprendizaje que están al alcance de los adultos, aquellas que privilegian acciones de autonomía en la toma de decisiones con respecto a su propio aprendizaje se constituyen en la alternativa más adecuada para éstos.

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

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

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

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

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

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

- Características del contexto social y familiar: Con las siguientes categorías:
 - Variables relativas a las características de la comunidad
 - Variables de los coetáneos
 - Variables del ambiente del hogar, apoyo de los padres
 - Variables relacionadas con el uso del tiempo escolar.

- Características de los alumnos. Cuyas categorías son:
 - Género, edad
 - Características sociales y conductuales

¹⁰ CASTAÑEDA FIGUEIRAS, Sandra. Educación, Aprendizaje y Cognición. Teoría en la práctica. México: Ed. El Manual Moderno. 2004. p. 5-6

¹¹ WANG, M., GENEVA C., HAERTEL, D., WLBERG, H.J. 1993. Toward a Knowledge Base for School Learning. Review of Educational Research. Vol. 63 (Autumn) No.3. p. 249-294. Citado por CASTAÑEDA F., Sandra. Educación, Aprendizaje y Cognición. Teoría en la práctica.

Características motivacionales y afectivas
Características cognitivas
Características metacognitivas
Características psicomotrices

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

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

- Los factores del alumno, pueden considerarse como remotos, las características innatas, que son la edad, el sexo y la capacidad, aunque de hecho influyen en el rendimiento en forma tan inmediata como las prácticas escolares, paraescolares y extraescolares. Las capacidades se refieren a las teorías como las de las inteligencias múltiples y su distribución diferenciada entre los individuos. En cuanto a los factores del desarrollo físico, cognitivo y afectivo, dice la autora que hay que tener en cuenta que la madurez biológica de los adolescentes se anticipa varios años a la edad en que se alcanzaba tradicionalmente, en tanto que la madurez psicológica se retrasa varios años también.
- Los factores del entorno social y familiar incrementan la dificultad para tratar a seres fuertes e inmaduros de 20 años, debido a los apresurados cambios en las costumbres y normas sociales que modernidad y globalización traen consigo, agrega Castañeda. Pueden abordarse aspectos de las relaciones en comunidades pequeñas y grupos de coetáneos y la cultura como el conjunto de creencias, normas y valores colectivos, como elementos que se encuentran en la base de la cohesión social. Además de éstos, el nivel económico, que según los funcionalistas incide en el rendimiento escolar; también se tienen en cuenta como factores próximos, aspectos socioculturales, demográficos y familiares como las prácticas en relación con la educación. Los últimos como factores inmediatos del rendimiento escolar.

2.3 LA TEORIA DE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES

Howard Gardner¹² define la inteligencia como la capacidad para resolver problemas, o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural. Su visión alternativa y polifacética, producto de una exhaustiva investigación, permite un enfoque de la mente radicalmente

¹² GARDNER, Howard. Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Ediciones Paidós. 1995.

distinto y pluralista, que reconoce muchas facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas poseen diferentes potenciales y que contrasta diversos estilos cognitivos. Dice el autor, que se ha basado en hallazgos de ciencias que no existían en la época de Alfred Binet, (1900), creador del Test de Inteligencia y su medida el CI (Coeficiente Intelectual). Dichas ciencias son la cognitiva (el estudio de la mente) y la neurociencia (el estudio del cerebro).

Localizaron con su equipo siete inteligencias, las cuales tienen el mismo grado de importancia cada una y se mencionan a continuación junto con algunos ejemplos:

- La inteligencia lingüística es el tipo de capacidad exhibida en su forma más completa, tal vez, por los poetas.
- La inteligencia lógico-matemática, como su nombre indica, es la capacidad lógica y matemática, así como la científica.
- La inteligencia espacial es la capacidad para formarse un modelo mental de un mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo. Los marinos, ingenieros, escultores y pintores, por nombrar algunos, la tienen altamente desarrollada.
- La inteligencia musical, es la capacidad que Leonard Bernstein tenía en gran proporción; Mozart, presumiblemente, aún tenía más.
- La inteligencia corporal y cinética es la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos empleando el cuerpo, o partes del mismo. Bailarines, atletas, cirujanos y artesanos la muestran altamente desarrollada.
- Inteligencia interpersonal es la capacidad para entender a las otras personas: lo que les motiva, cómo trabajar con ellos de forma cooperativa. Los buenos vendedores, los políticos, los profesores y maestros, los médicos de cabecera y los líderes religiosos son gente que suele tener altas dosis de esta inteligencia.
- La inteligencia intrapersonal es una capacidad correlativa, pero orientada hacia dentro. Es la capacidad de formarse un modelo ajustado, verídico, de uno mismo y de ser capaz de usar ese modelo para desenvolverse eficazmente en la vida.

Gardner insiste en la pluralidad del intelecto y agrega que los individuos pueden diferir en los perfiles particulares de inteligencia con los que nacen, y, sobre todo, que difieren en los perfiles que acaban mostrando. Además, que las inteligencias únicamente pueden observarse en forma pura en individuos que son, en un sentido técnico, monstruos; prácticamente en todos los demás, las inteligencias trabajan juntas para resolver problemas y para alcanzar diversos fines culturales, como vocaciones, aficiones y similares.

3. ASPECTOS METODOLOGICOS

3.1 METODOLOGIA PROPUESTA

ENFOQUE: Cuantitativo.

Se realizará una investigación no experimental, de tipo transeccional descriptivo, en la cual se recolectará la información en un solo momento y en dos grupos de estudiantes de primer nivel de pregrado de la institución de educación superior, que comparten características espacio-temporales y situacionales. Esta medición permitirá indagar y describir, tanto la incidencia y los valores de las variables en las cuales se manifiestan las condiciones intrínsecas de los estudiantes hacia los procesos de formación autónoma, como sus interpretaciones desde dentro del grupo mismo y desde su propia visión del aprendizaje autónomo y la autonomía.

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

3.2 MUESTRA

La constituyó 126 estudiantes de los primeros niveles de las carreras de Administración de Negocios Internacionales, Administración Financiera, Mercadeo y Publicidad, Derecho, Ingenierías Civil, Industrial, Sistemas y Electrónica, Enfermería, Bacteriología, Microbiología Industrial, Fisioterapia e Instrumentación Quirúrgica de la UDES. Los criterios de selección estuvieron basados en las diferencias culturales, género y estrato social.

3.3 VARIABLES DE INVESTIGACION E INDICADORES

CONDICIONES INTRINSECAS – AUTONOMIA

- Fijar propias normas
- Elegir por sí mismo las normas que va a respetar
- Capacidad de elegir lo que es valioso para sí
- Realizar elecciones en sintonía con autorrealización
- Capacidad de relacionar problemas por resolver y destrezas por desarrollar, con necesidades y propósitos de aprendizaje
- Buscar información necesaria, analizarla, generar ideas para resolver problemas, sacar conclusiones y establecer el nivel de logro de sus objetivos
- Capacidad de satisfacer necesidades de aprendizaje acudiendo a fuentes de información y a procesos de formación

- Asumir iniciativa de diagnosticar necesidades de aprendizaje con o sin ayuda de otros (objetivos, recursos, estrategias y evaluación)

COMPORTAMIENTOS DE AUTONOMIA - Se dividen:

- Independiente instrumental:
Solucionar problemas encontrados sin ayuda
- Independiente emocional:
Seguridad de la calidad de trabajo sin necesidad de aprobación
Valoración por sí mismo de logros

REPONSABILIDAD PERSONAL

- Asumir la titularidad de pensamientos y acciones
- Control sobre la forma de responder a una situación (no control de situaciones del entorno).

CAPACIDAD INTELECTUAL

- Inteligencias múltiples
Inteligencia lingüística
Inteligencia lógico-matemática
Inteligencia espacial
Inteligencia musical
Inteligencia corporal
Inteligencia interpersonal
Inteligencia intrapersonal

CONDICIONES EXTRINSECAS -CONTEXTO SOCIAL

- Características de la comunidad: creencias, normas, valores colectivos
- Variables de coetáneos
- Ambiente en el hogar
- Apoyo de los padres
- Uso del tiempo escolar
- Nivel económico
- Prácticas en relación con la educación:
Grupos de estudio
Viajes de estudio, visitas a entidades u organizaciones
Colaboración con expertos, investigaciones
Participación en debates, foros, conferencias, etc.
Fomento de actitudes analíticas y críticas
Visitas a bibliotecas, redes de información, museos, etc.
Tutorías con docentes

4. DESCRIPCION Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA

Figura 2. Con quien vive actualmente

PADRES	FAMILIARES	SOLO EN ARRIENDO PENSIÓN	SOLO EN VIVIENDA PROPIA
46,82%	22,22%	27,77%	3,19%

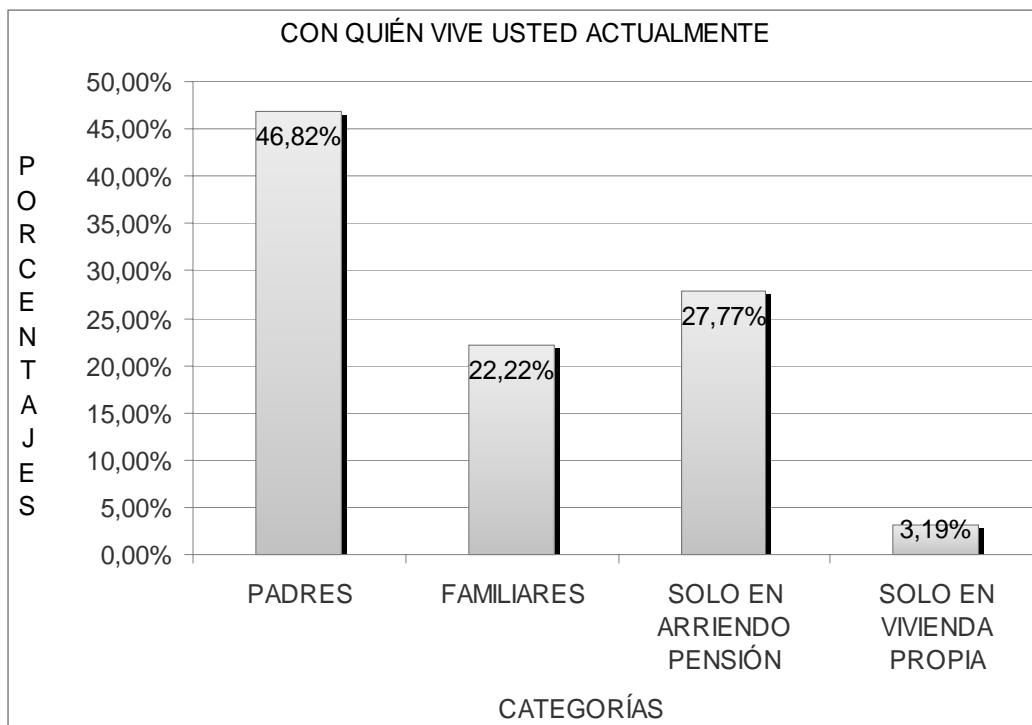


Figura 3. Yo fijo las normas que pienso seguir cuando voy a emprender alguna actividad

SIEMPRE	FRECIENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
34,13%	47,61%	16,67%	1,59%

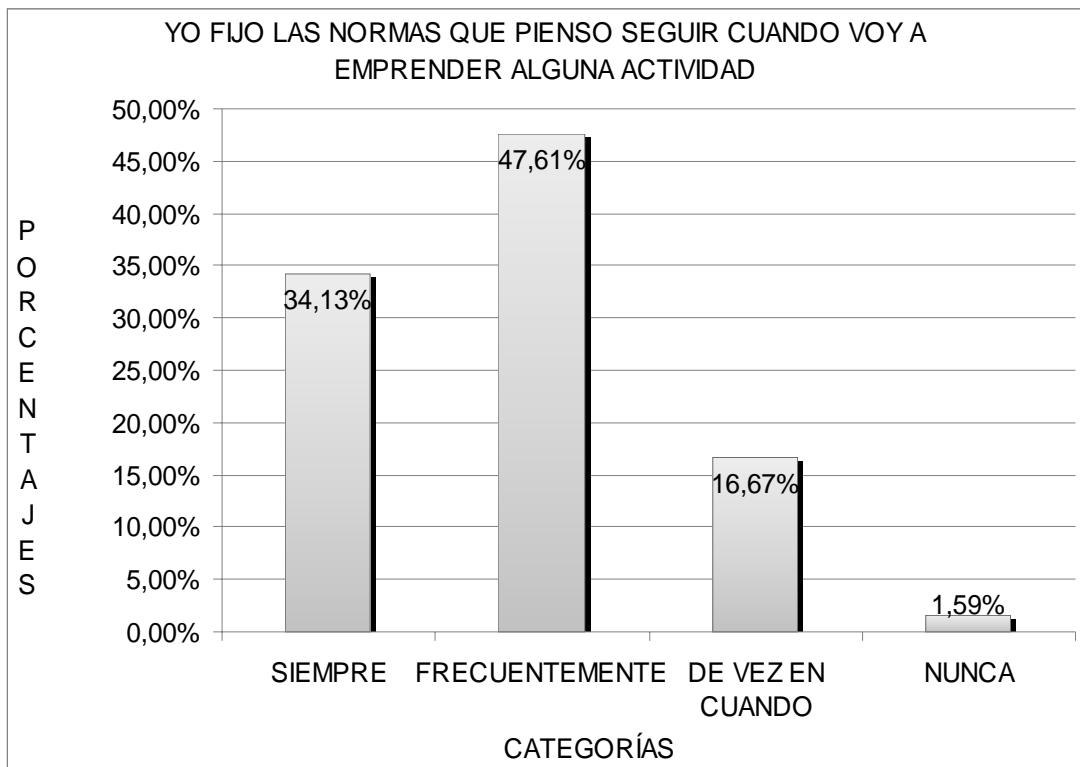


Figura 4. Elijo por mi mismo las normas que voy a respetar

SIEMPRE	FRECUENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
52,38%	26,19%	19,05%	2,38%

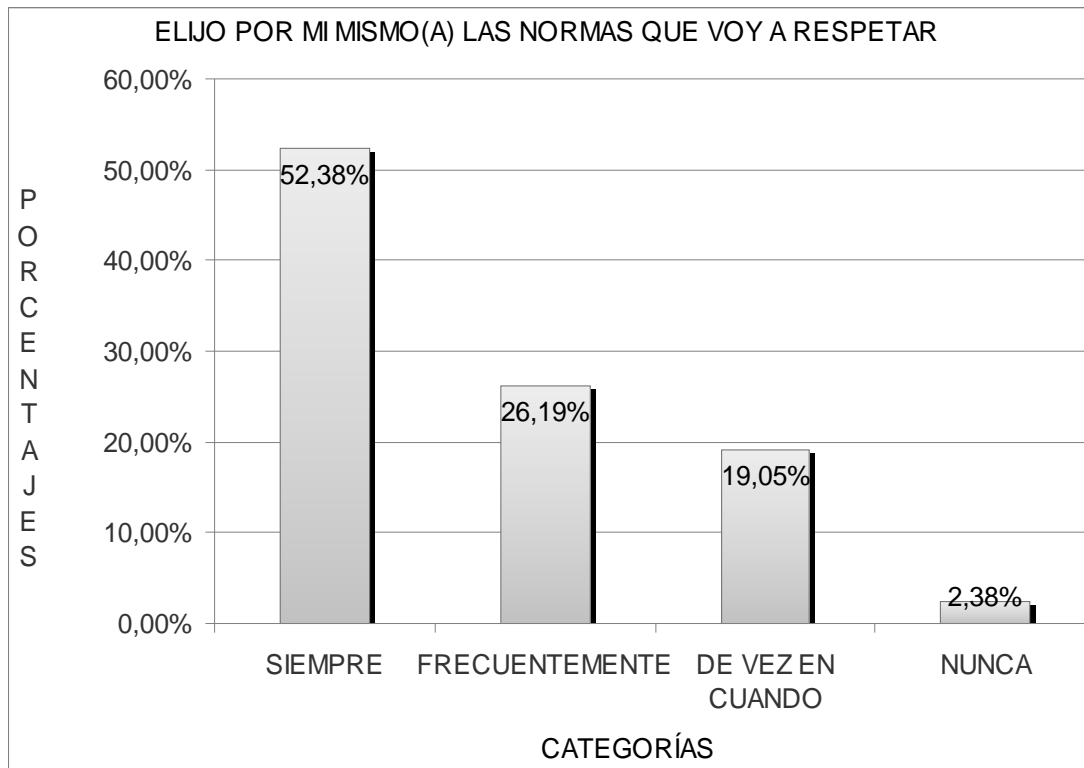


Figura 5. Influencia de las decisiones por el valor que representan

SIEMPRE	FRECIENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
56,34%	38,10%	4,76%	0,80%

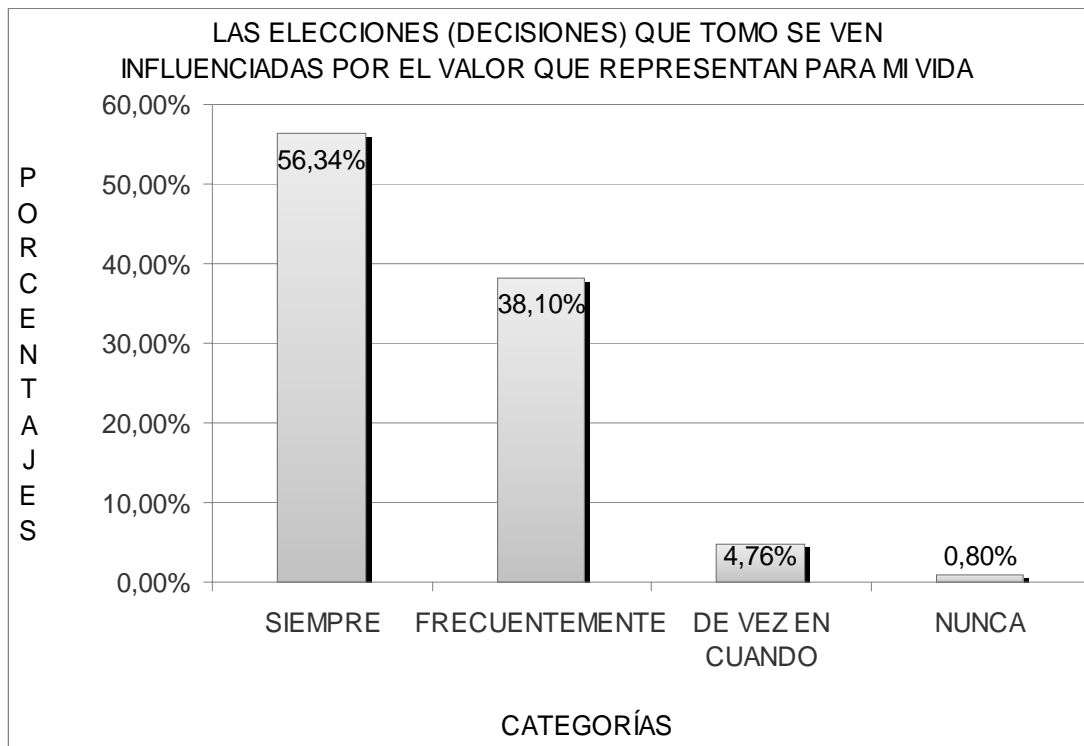


Figura 6. Tengo el control sobre mis decisiones

SIEMPRE	FRECIENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
54,76%	36,51%	8,73%	

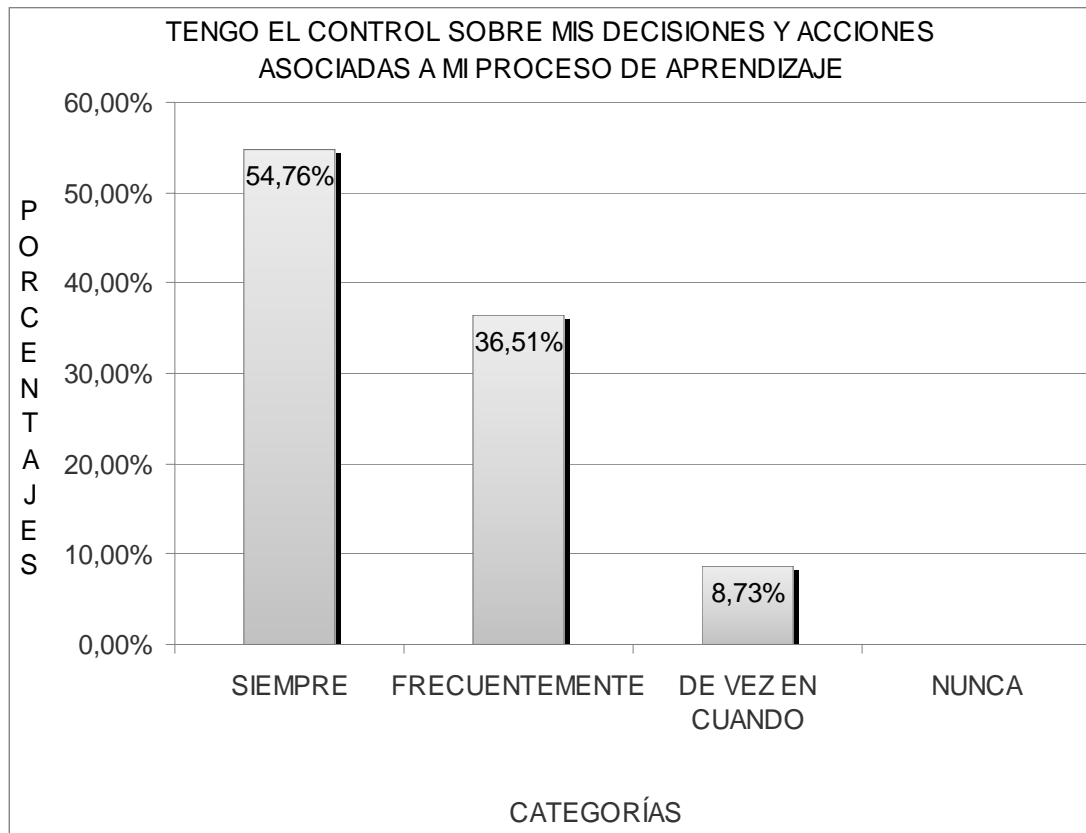


Figura 7. Capacidad de aprendizaje

SIEMPRE	FRECIENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
53,17%	34,92%	11,91%	

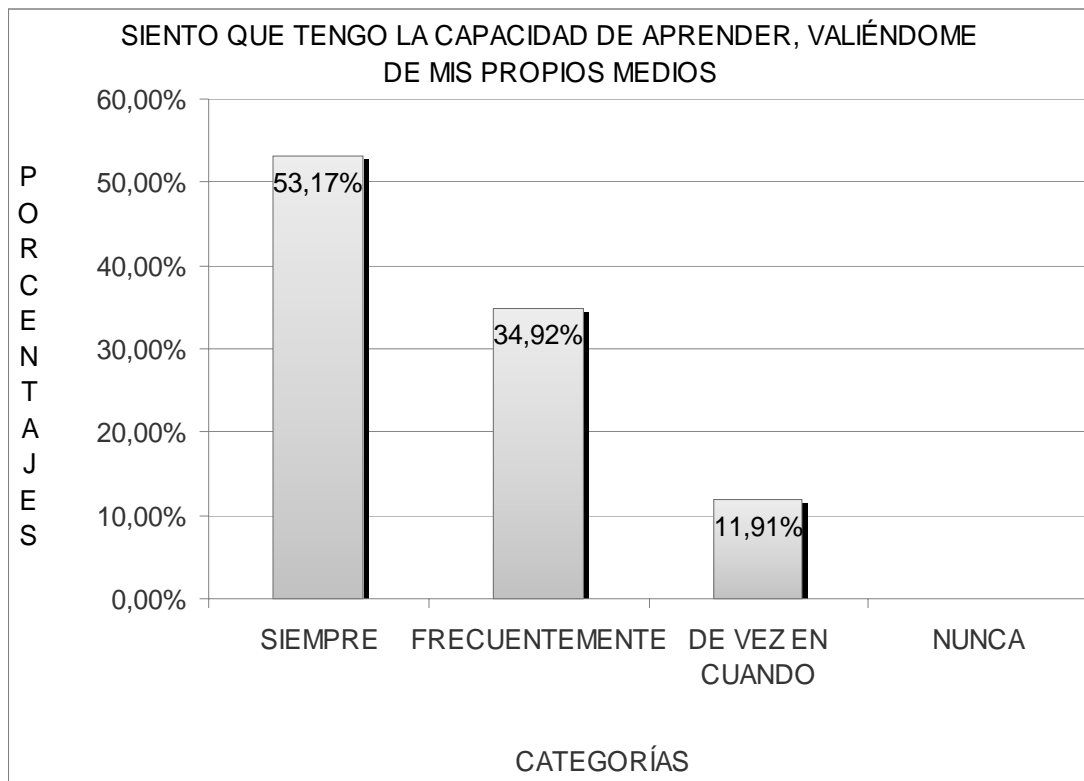


Figura 8. Capacidad de cambio y adaptación

SIEMPRE	FRECUE NTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
38,89%	47,62%	11,90%	1,59%

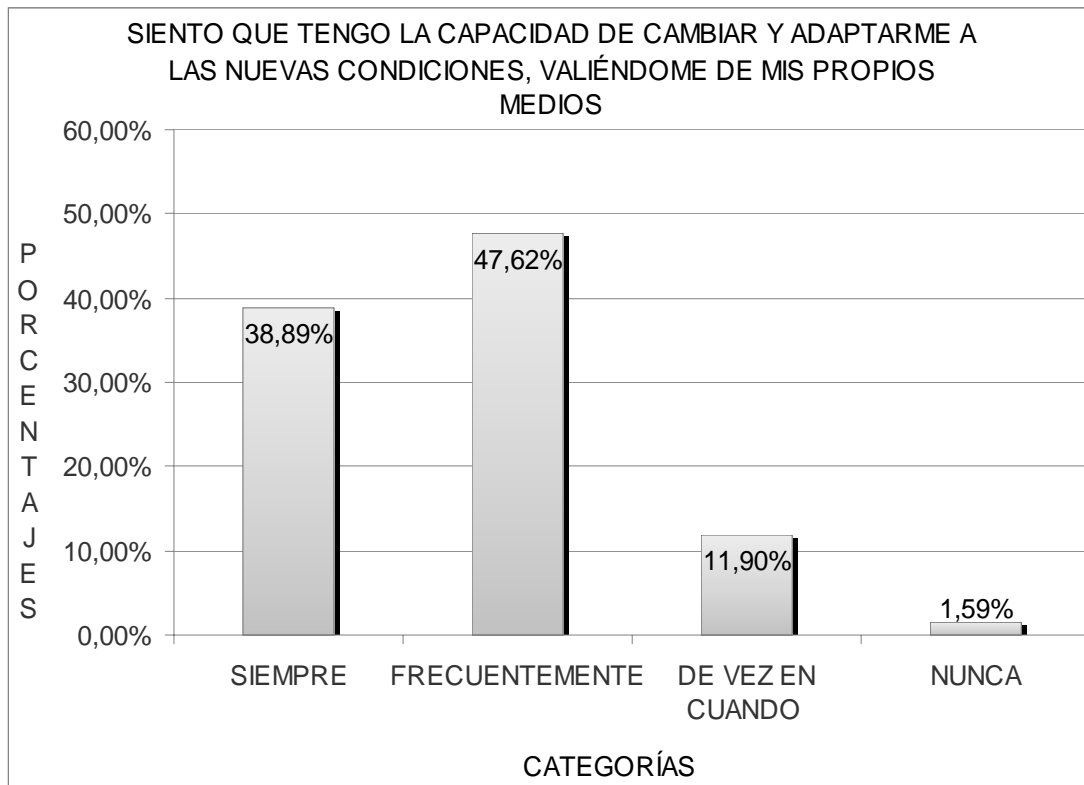


Figura 9. Proceso de aprendizaje y desarrollo

	SIEMPRE	FRECUEENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
PLANIFICO	30,16%	49,20%	19,05%	1,59%
DIRECCIONO	20,63%	50,00%	27,78%	1,59%
EVALÚO	20,63%	32,54%	38,89%	1,59%

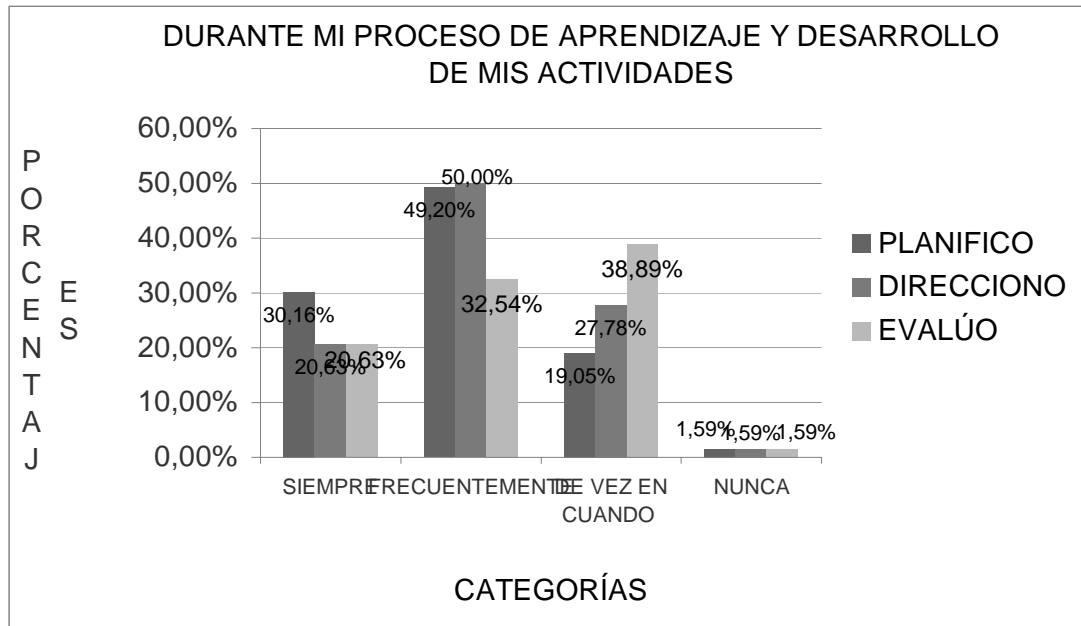


Figura 10. Elección de los recursos para llevar a cabo actividades

SIEMPRE	FRECIENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
38,10%	46,03%	15,87%	

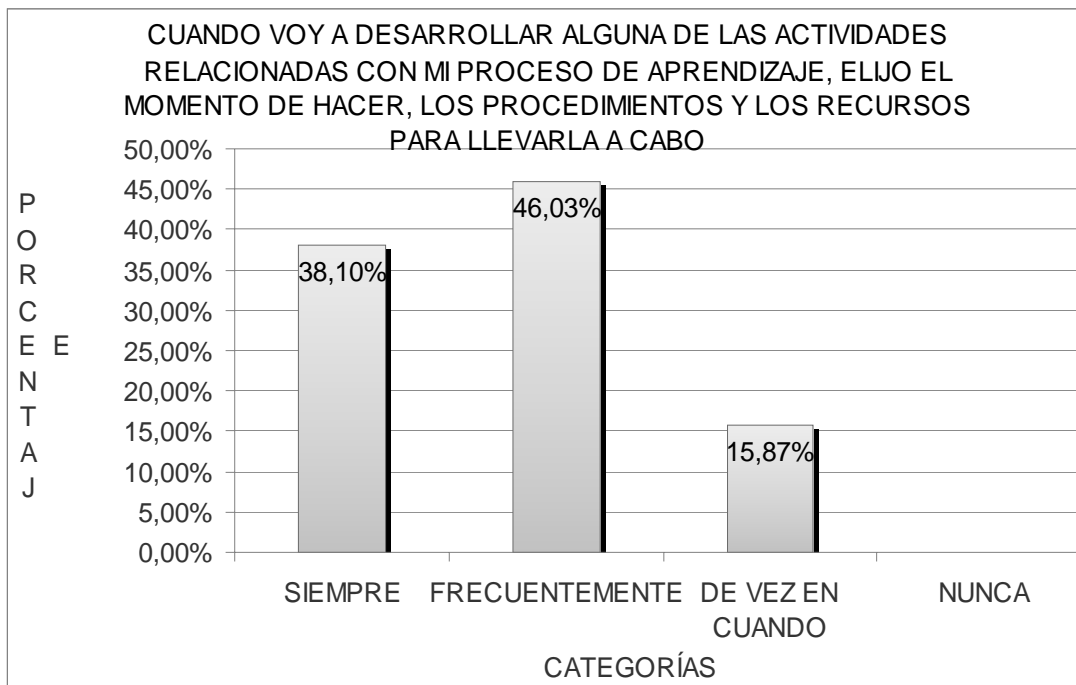


Figura 11. Identificación del aprendizaje

SIEMPRE	FRECUEENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
45,24%	43,65%	10,31%	0,80%

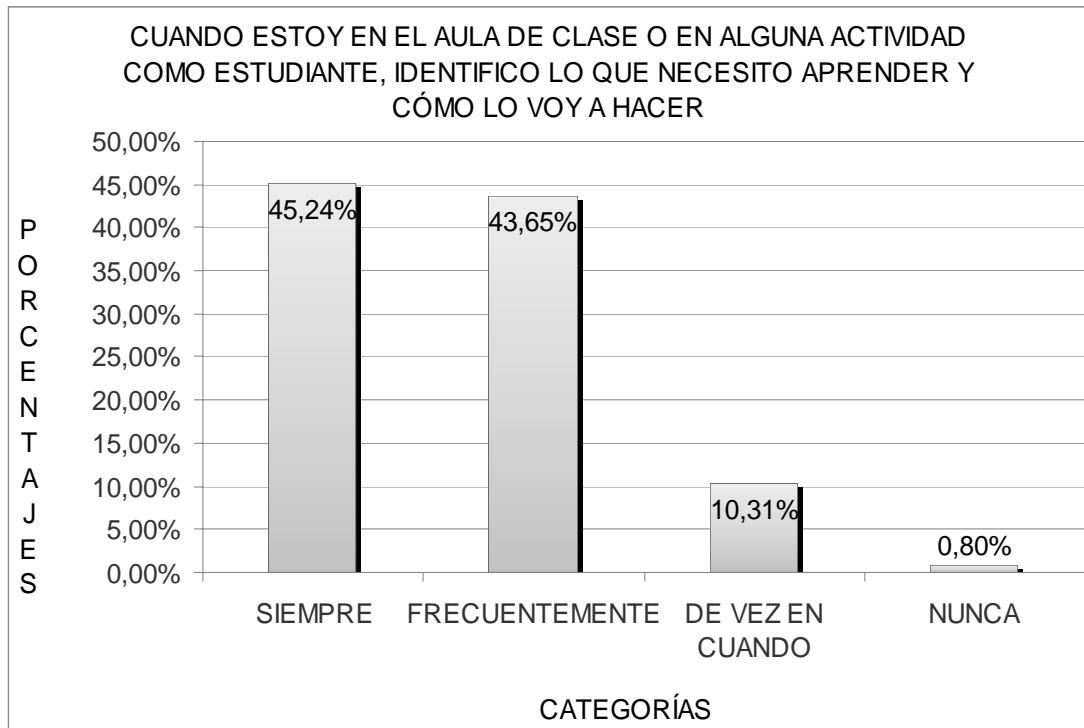


Figura 12. si tengo problemas de aprendizaje lo resuelvo

A. CONVIRTIENDO MIS NECESIDADES EN PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	14,28%
B. DESARROLLANDO DESTREZAS PARA PODER APRENDER	20,63%
C. ACUDIENDO A MIS PADRES O PROFESORES	11,11%
D. ACUDIENDO A MIS COMPAÑEROS DE ESTUDIO	23,01%
A y B	7,14%
C y D	7,93%
A, B, C y D	15,90%

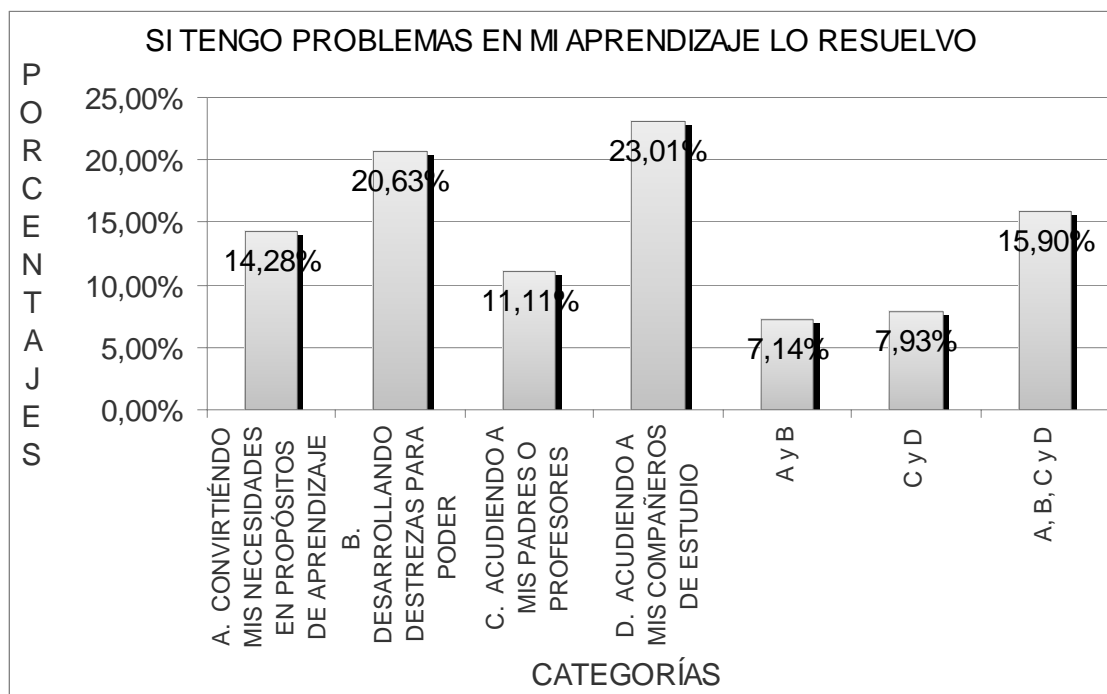


Figura 13. Cuando tengo dificultades en mi estudio

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

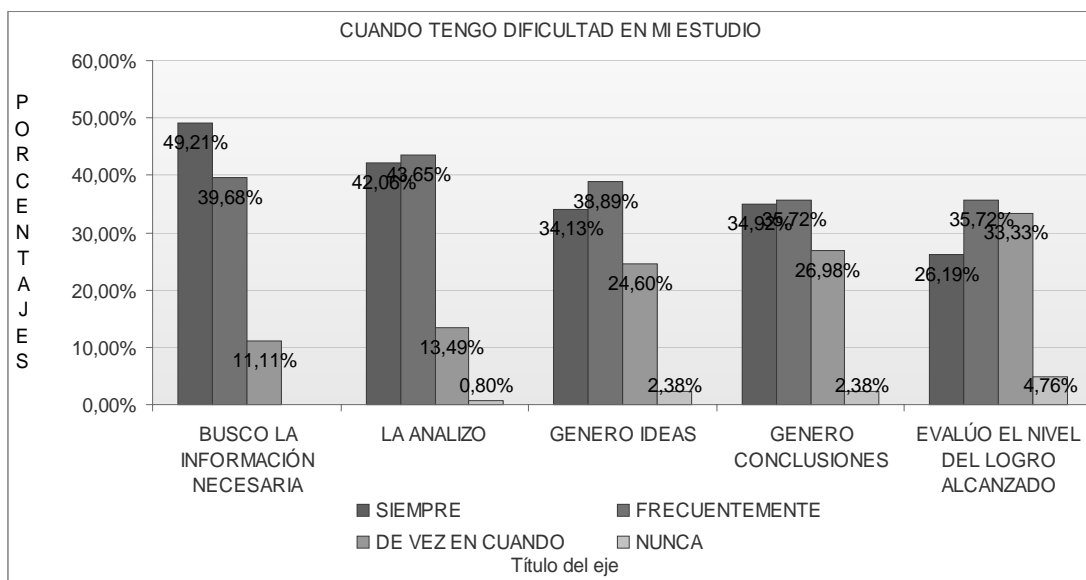


Figura 14. Cuando realizo una tarea, es importante para mi

A. ESTAR SEGURO(A) DE LA CALIDAD DE MI TRABAJO	28,57%
B. ESTAR SEGURO(A) DE MI DOMINIO SOBRE LA TAREA REALIZADA	20,63%
C. TENER LA APROBACIÓN DE LOS COMPAÑEROS	6,35%
D. TENER LA APROBACIÓN DE MI PROFESOR	15,08%
A y B	11,11%
C y D	3,18%
A, B, C y D	15,08%



Figura 15. Cuando llevo a cabo una acción, tengo el control sobre la forma de responder a la situación y asumo la titularidad de lo que hago

SIEMPRE	ECUENTEMEN VEZ EN CUAN	NUNCA
36,51%	50,00%	13,49%

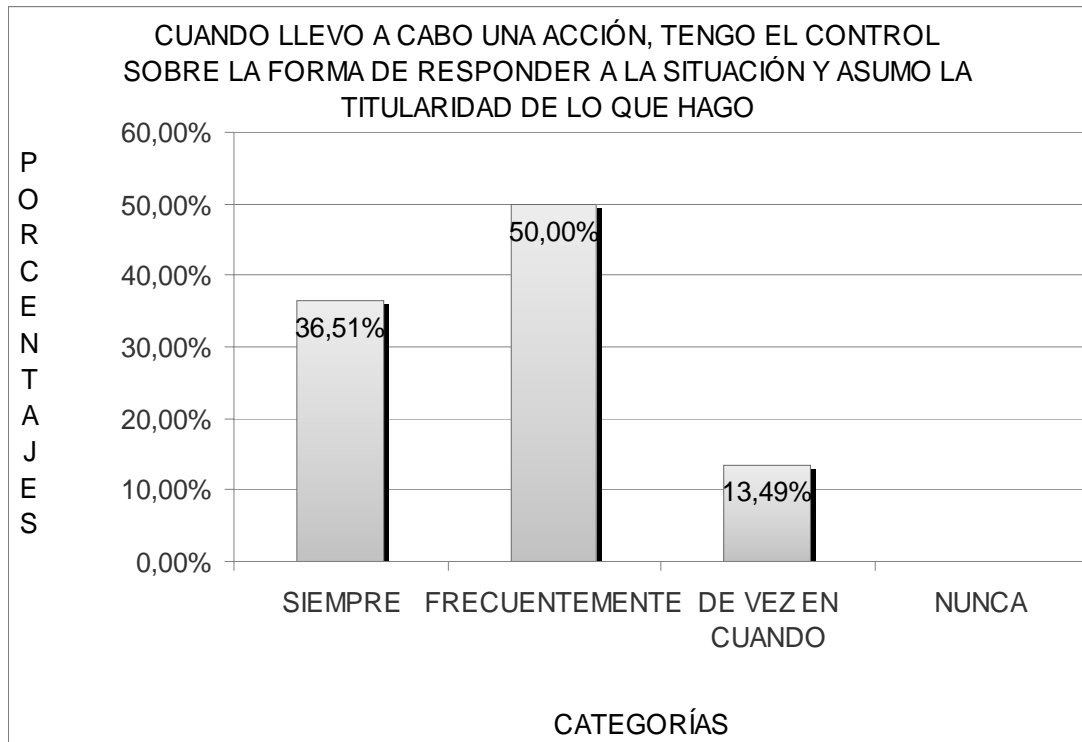


Figura 16. Su grupo de amigos planifica y direcciona el desarrollo de actividades durante el proceso de aprendizaje

SIEMPRE	FRECUENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
21,43%	38,09%	31,74%	8,74%

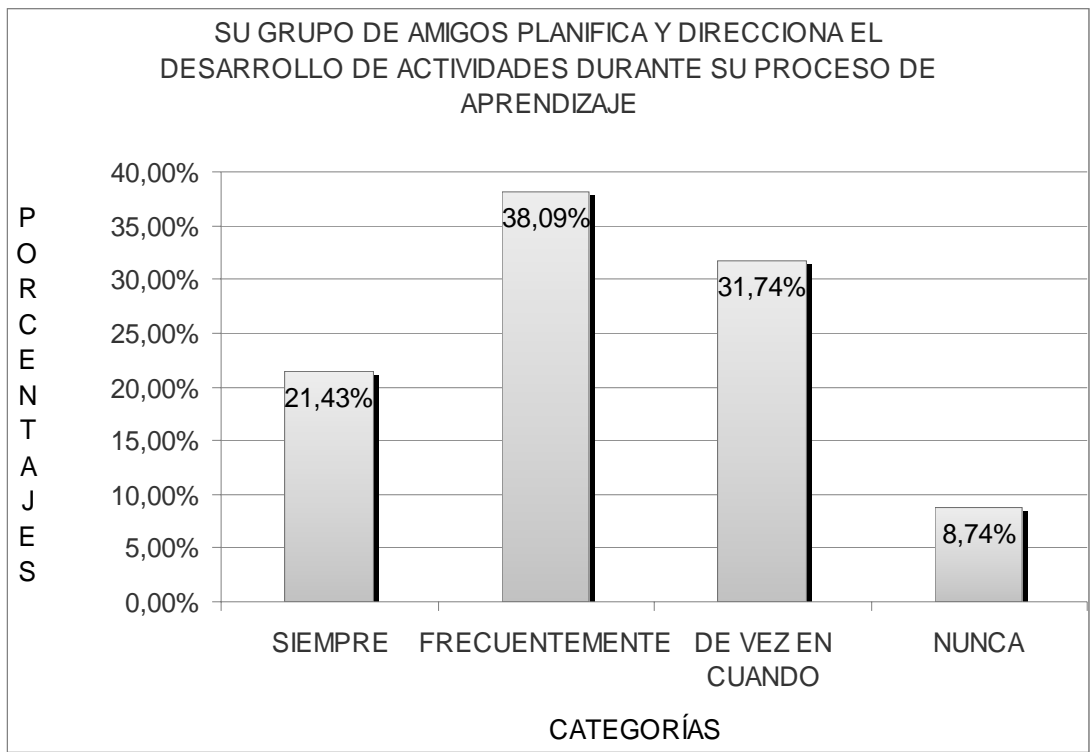


Figura 17. Mi cultura, mis normas y valores sociales han incrementado la dificultad para integrarme a los procesos de aprendizaje

SIEMPRE	FRECUEENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
9,52%	19,84%	24,60%	46,05%

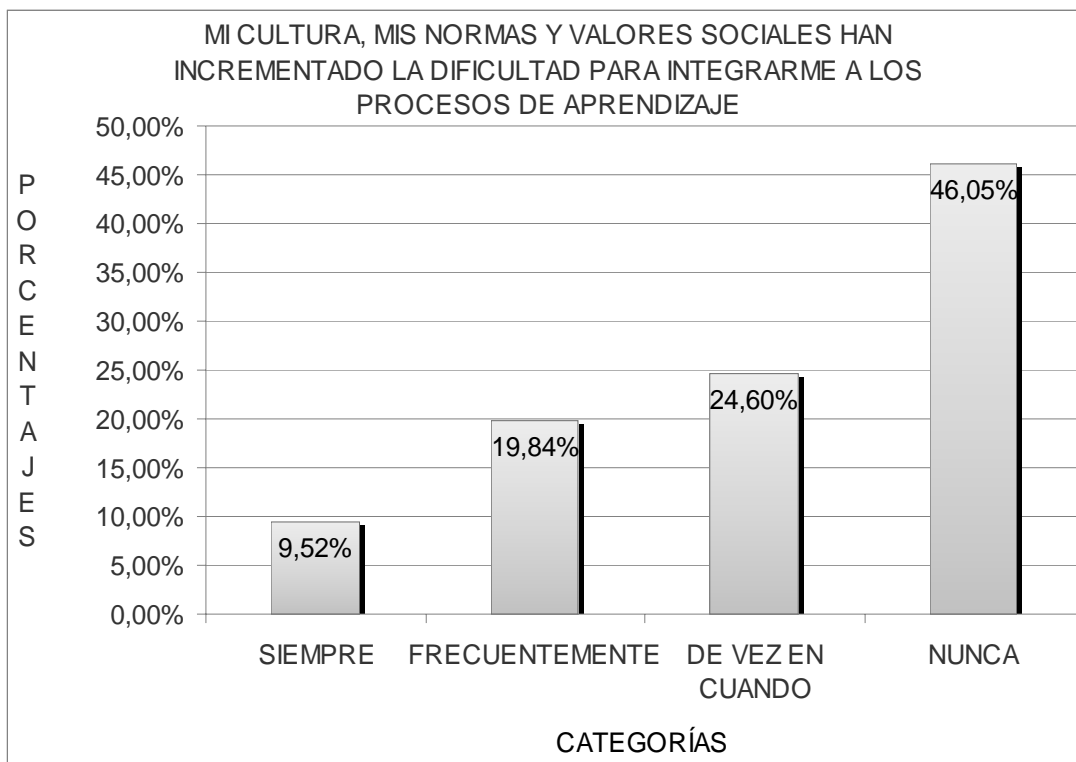


Figura 18. Importancia del apoyo de los padres

SIEMPRE	FRECIENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
58,73%	19,04%	15,87%	6,35%

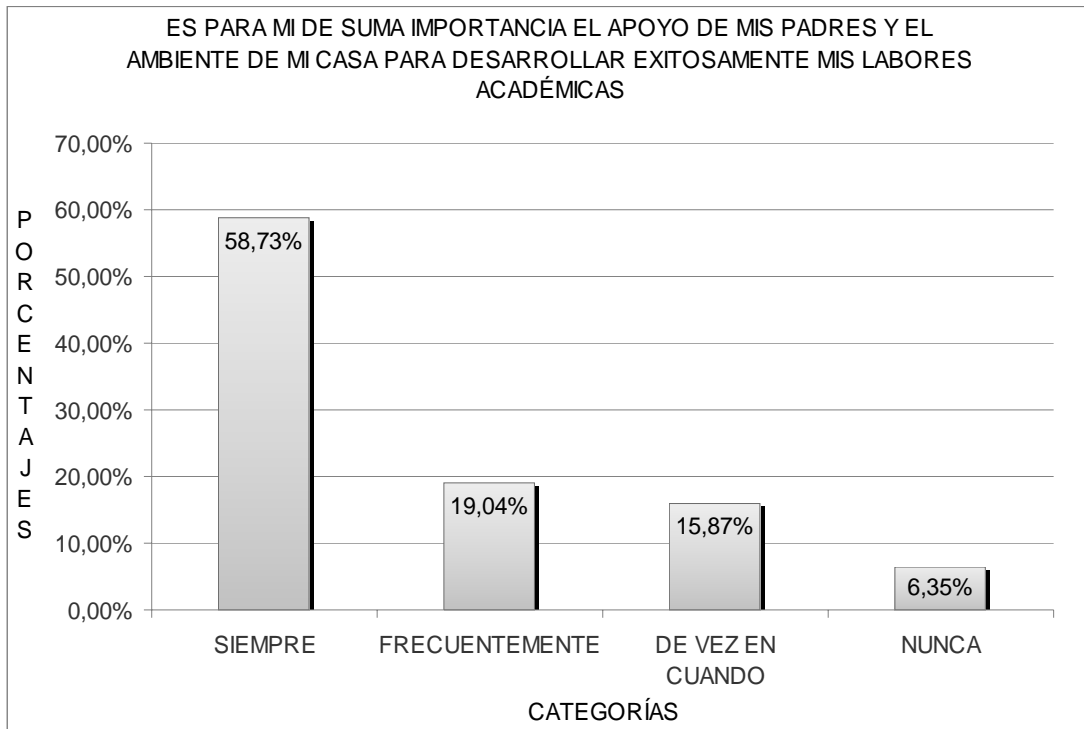


Figura 19. Participación de actividades en la vida estudiantil

	SIEMPRE	FRECUENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
GRUPOS DE ESTUDIO	30,85%	28,57%	30,95%	9,52%
VIAJES Y VISITAS DE ESTUDIO	20,63%	26,19%	40,48%	11,90%
PRÁCTICAS Y COLABORACIÓN CON EXPERTOS	12,70%	41,27%	34,92%	11,11%
PARTICIPACIÓN EN DEBATES	17,46%	23,02%	38,89%	20,63%
INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN	17,46%	37,30%	34,13%	11,11%
FOROS, CONGRESOS, CONFERENCIAS Y CONVERSATORIOS	17,46%	23,81%	46,03%	12,70%
FOMENTO DE ACTIVIDADES ANALÍTICAS Y CRÍTICAS	11,11%	42,06%	35,71%	11,11%
VISITA A BIBLIOTECAS Y REDES DE INFORMACIÓN	36,51%	26,98%	30,95%	5,56%
VISITA A MUSEOS	7,94%	13,49%	35,71%	42,85%
TUTORÍAS DOCENTES	18,25%	23,02%	36,51%	22,22%

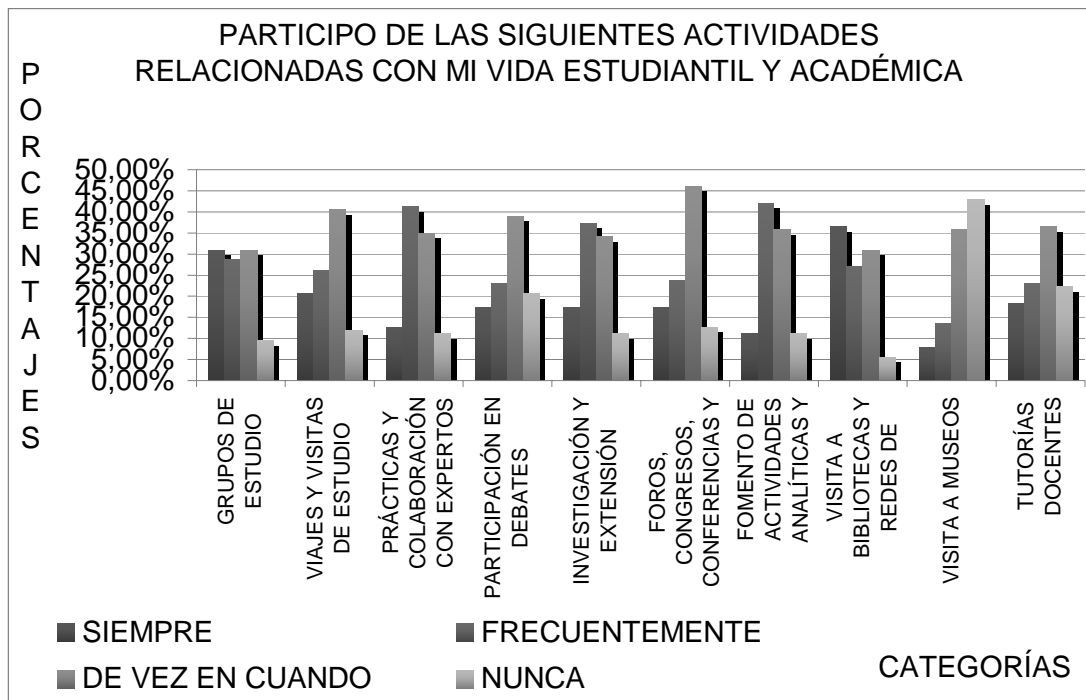
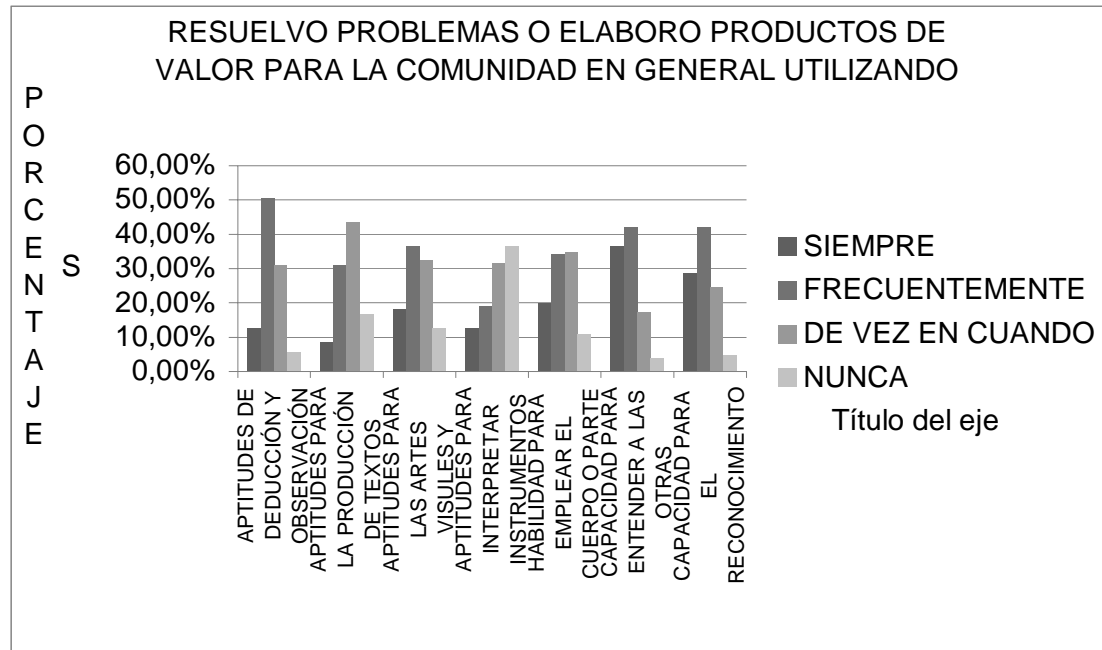


Figura 20. Resuelvo problemas o elaboro productos de valor para la comunidad.

	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	VEZ EN CUANDO	NUNCA
APTITUDES DE DEDUCCIÓN Y OBSERVACIÓN	12,70%	50,75%	30,95%	5,56%
APTITUDES PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS GRAMATICALES	8,73%	30,95%	43,65%	16,67%
APTITUDES PARA LAS ARTES VISUALES Y VISUALIZACIÓN DE OBJETOS DESDE DIFERENTES ÁNGULOS, AJEDRÉZ, RECONOCIMIENTO DE CARAS, DETALLES, ESCENAS, ORIENTACIÓN EN LUGARES	18,25%	36,51%	32,54%	12,70%
APTITUDES PARA INTERPRETAR INSTRUMENTOS MUSICALES	12,70%	19,05%	31,75%	36,51%
HABILIDAD PARA EMPLEAR EL CUERPO O PARTE DEL MISMO	19,84%	34,13%	34,92%	11,11%
CAPACIDAD PARA ENTENDER A LAS OTRAS PERSONAS, COMPRENDER Y TRABAJAR CON LOS DEMÁS	36,51%	42,06%	17,46%	3,97%
CAPACIDAD PARA EL RECONOCIMIENTO DE ASPECTOS INTERNOS, DE FORMARSE UN MODELO VERÍDICO DE SÍ MISMO Y USAR ESE MODELO PARA ORIENTAR LA PROPIA CONDUCTA EN LA VIDA, COMPRENDERSE Y TRABAJAR CON UNO MISMO	28,57%	42,06%	24,64%	4,76%



4.1 ANALISIS DE RESULTADOS

- CON QUIEN VIVE USTED ACTUALMENTE.

Parte del contexto social en el que se realiza el aprendizaje, como condición extrínseca de los estudiantes, es el lugar de vivienda y las personas con quienes la comparten; el 53.18% de ellos viven sin sus padres porque son oriundos de diversas ciudades, por lo tanto, tendrían la necesidad de autodirigir sus actividades. El restante 46.82% vive con sus padres, lo que en teoría inhibiría el desarrollo de la capacidad autónoma de los estudiantes, ya que se debieron acostumbrar a que las decisiones y la responsabilidad por su propio proceso formativo la asumieron aquellos.

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

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

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

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

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

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

mayor participación, se facilitan la motivación y efectividad en el proceso educativo.

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

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

- SI TENGO PROBLEMAS EN MI APRENDIZAJE LO RESUELVO

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- MI CULTURA, MIS NORMAS Y VALORES SOCIALES HAN INCREMENTADO LA DIFICULTAD PARA INTEGRARME A LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE.

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

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

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

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

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

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

Esta pregunta evalúa las capacidades y aptitudes de los estudiantes, factores que igualmente afectan el rendimiento escolar y el aprendizaje autónomo, teniendo en cuenta la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Se observa el porcentaje más alto (50.75%), que frecuentemente utilizan la inteligencia lógico-matemática; el 43.65%, de vez en cuando la inteligencia lingüística; el 42.06% frecuentemente la inteligencia interpersonal, que además en la categoría de siempre le sumaría 36.51%; le sigue el 42.06% frecuentemente usan la inteligencia intrapersonal y con el 36.51% frecuentemente la inteligencia espacial.

5. CONCLUSIONES

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

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

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

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

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

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

La utilización de los recursos individualizados es baja, si se considera que éstos facilitan el aprendizaje autónomo. Existen otro tipo de recursos como los

audiovisuales, institucionales y con el docente que no se evaluaron en este estudio, pero que constituirían objeto de investigación futura.

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

BIBLIOGRAFÍA

ABRIL, LÍBIA Esperanza. Ideas básicas para una aventura inteligente. Especialización en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje. Autónomo. UNAD – CAFAM, 2002.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Anexo A. Encuesta
UNIVERSIDAD DE SANTANDER – UDES –
ENCUESTA PARA ESTUDIANTES**

OBJETIVO: Valorar los factores de las condiciones intrínsecas y extrínsecas que pueden afectar los procesos del aprendizaje autónomo en los estudiante de primero y segundo nivel de la UDES. Agradecemos la gentileza y objetividad en sus respuestas.

I. IDENTIFICACIÓN

NOMBRES Y

APELLIDOS: _____

CARRERA: _____

NIVEL: _____

EDAD: _____

ESTADO CIVIL: Soltero ____ Casado: ____ U. Libre: ____ Viudo: ____ Divorciado:

ESTRATO: 1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ 5 ____

II. INFORMACIÓN

Marque con una "X" la respuesta.

1. Con quién Vive Usted actualmente:

a. ____ Padres b. ____ Familiares c. ____ Solo en arriendo pensión d. ____ Solo vivienda propia

2. Yo fijo las normas que pienso seguir cuando voy a emprender alguna actividad:

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

3. Elijo por mi mismo(a) las normas que voy a respetar:

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

4. Las elecciones (decisiones) que tomo se ven influenciadas por el valor que representan para mi vida:

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

5. Tengo el control sobre mis decisiones y acciones asociadas a mi proceso de aprendizaje:

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

6. Siento que tengo la capacidad de aprender, valiéndome de mis propios medios:

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

7. Siento que tengo la capacidad de cambiar y adaptarme a las nuevas situaciones, valiéndome de mis propios medios:

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

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

	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
PLANIFICO				
DIRECCIONO				
EVALÚO				

9. Cuando voy a desarrollar alguna de las actividades relacionadas con mi proceso de aprendizaje, elijo el momento de hacerlo, los procedimientos y los recursos para llevarla a cabo:

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

10. Cuando estoy en el aula de clase o en alguna actividad como estudiante, identifico lo que necesito aprender y cómo lo voy a hacer:

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

11. Si tengo problemas en mi aprendizaje lo resuelvo:

a. ____ Convirtiendo mis necesidades en propósitos de aprendizaje.

b. ____ Desarrollando destrezas para poder aprender.

c. ____ Acudiendo a mis Padres o Profesores.

d. ____ Acudiendo a mis compañeros de estudio.

12. Cuando tengo dificultades en mi estudio:

	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
Busco la información necesaria				
La analizo				
Genero ideas				
Genero conclusiones				
Evalúo el nivel de logro alcanzado				

13. Cuando realizo una tarea, es importante para mi:

a. ____ Estar seguro(a) de la calidad de mi trabajo.

b. ____ Estar seguro (a) de mi dominio sobre la tarea realizada.

c. ____ Tener la aprobación de mis compañeros.

d. ____ Tener la aprobación de mi profesor

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

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

15. Su grupo de amigos planifica y direcciona el desarrollo de actividades durante su proceso de aprendizaje.

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

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

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

17. Es para mí de suma importancia el apoyo de mis padres y el ambiente de mi casa para desarrollar exitosamente mis labores académicas:

a. ____ Siempre b. ____ Frecuentemente c. ____ De vez en cuando d. ____ Nunca

18. Participo de las siguientes actividades relacionadas con mi vida estudiantil y académica:

	SIEMPRE	FRECUENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
Grupos de estudio				
Viajes y visitas de estudio				
Prácticas y colaboración con expertos				
Participación en debates				
Investigación y extensión				
Foros, congresos, conferencias, grupos de debate y conversatorios				
Fomento de actitudes analíticas y críticas				
Visita a bibliotecas y redes de información				
Visita a museos				
Tutorías docentes				

modelo de verídico de sí mismo y usar ese modelo para orientar la propia conducta en la vida. Comprenderse y trabajar con uno mismo.				
--	--	--	--	--

19. Resuelvo problemas o elaboro productos de valor para la comunidad en general (universidad, barrio, asociación, agremiación, etc.), utilizando:

	SIEMPRE	FRECUENTE MENTE	DE VEZ EN CUANDO	NUNCA
Aptitudes de deducción y observación				
Aptitudes para la producción de textos gramaticales				
Aptitudes para las artes visuales y visualización de objetos desde diferentes ángulos, ajedrez, reconocimiento de caras, detalles, escenas, orientación en lugares.				
Aptitudes para interpretar instrumentos musicales				
Habilidad para emplear el cuerpo, o parte del mismo.				
Capacidad para entender a las otras personas, comprender y trabajar con los demás.				
Capacidad para el conocimiento de aspectos internos, de formarse un				