

APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y COMPETENCIAS

CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGÍA
-Organizado por la Fundación CONACED-

Bogotá, 25 a 28 de Septiembre de 2008

Ponencia-Conversatorio conducida por Graciela Amaya de Ochoa

Nuevos contextos y exigencias:

Tanto en la literatura educativa como en las metas y políticas educativas que recientemente han trazado los países con respecto a la calidad, la equidad y la pertinencia de la formación, varios temas o problemas han sido persistentes, sin que por ello se haya llegado a una claridad o unanimidad en los significados y mucho menos en las soluciones.

En todos ellos el contexto de la actual sociedad del conocimiento aparece como telón de fondo, como escenario retador que interpela metas, procesos y prácticas, materiales y recursos, roles e intervenciones de diferentes actores, incluyendo a maestros y estudiantes, al propio Estado y a la sociedad civil.

En esta sociedad en la que prima el valor de la capacidad intelectual, del conocimiento, del desarrollo científico y tecnológico y de la capacidad de innovación, como factores básicos de competitividad y de supervivencia, y como elementos claves para el desarrollo económico, social y el mejoramiento de las condiciones de vida y de bienestar individual y colectivos, la educación de las personas se convierte en un asunto estratégico, siendo fundamental el desarrollo de ciertas competencias como la capacidad de pensar, la independencia intelectual y el aprendizaje autónomo

El concepto de autonomía no es de ninguna manera nuevo: Confucio (551-479 AC.) consideraba que a los niños y jóvenes había que formarlos desde muy temprano para que pudieran enfrentarse a la vida, por sí mismos: "Si le das pescado a un hombre, lo alimentas un día; si lo enseñas a pescar lo alimentas para toda la vida. Desde su método *mayéutico*, basado en la exposición, la ironía, el debate y argumentación, Sócrates insistía en que el saber no se alcanza desde afuera, sino desde adentro, y que la reflexión sobre las cosas arranca de la reflexión sobre sí, de ahí su famosa frase de "conócete a ti mismo". También Kant en la Crítica de la Razón Pura, nos habla de la 'mayoría de edad', refiriéndose a un pensamiento sin subordinación, capaz de valerse por sí mismo, sin la dirección del otro. El mismo Freire en su crítica a la educación consumista, acumulativa y bancaria se refiere a la necesidad de caminar hacia una 'emancipación' en la

construcción del conocimiento y hacia la configuración de un pensamiento reflexivo, constructivo y crítico.

Autores más cercanos a nosotros, provenientes del mundo de la psicología y de la pedagogía, han hecho expresas sus consideraciones con respecto a la autonomía intelectual o del aprendizaje: Constance Kamil, famosa por sus escritos acerca del tránsito de la heteronomía a la autonomía en el proceso evolutivo, tanto intelectual como moral, y basándose en los aportes de Jean Piaget, nos enfrenta a 'la autonomía como la finalidad de la educación' y en tal sentido afirma: "se alcanza la autonomía cuando la persona llega a ser capaz de pensar por sí misma con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos diferentes de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual".

Va quedando entonces cimentada la idea que la esencia de la autonomía es que las personas piensen y actúen independientemente, y esto significa que sean capaces de tomar sus propias decisiones, considerando el mayor bien colectivo, el costo-beneficio más adecuado, la mejor de las lógicas y la más alta de las satisfacciones individuales

En esta sociedad del conocimiento, la información cambia con una extraordinaria velocidad y pronto se vuelve obsoleto lo que ayer sabíamos y conocíamos. La misma estructura del conocimiento ha cambiado en forma radical en relación con su producción, circulación y transmisión. Por ejemplo se ha pasado de una producción unidisciplinar, intramural e individual del conocimiento a una producción inter y transdisciplinaria, interinstitucional y colectiva; más que con certezas, las ciencias ahora avanzan a partir de aproximaciones, con verdades que se relativizan; otro cambio se refiere a los espacios donde se crea el conocimiento pues ya no se limita a las aulas, a los laboratorios y a los centros de investigación universitarios, sino que puede ocurrir en cualquier escenario del acontecer humano y social; hay otras formas de producción y de circulación atadas a grupos y redes y existen otros referentes de validez del conocimiento amarrados a contextos de producción y de aplicación del saber.

El imperativo de dominar ciertos contenidos al concluir un periodo académico, hoy es motivo de debate, no solo por los cambios y transformaciones que ocurren al interior de las propias ciencias y disciplinas, sino porque el saber producido por el hombre está a la mano, y basta con oprimir una tecla de un computador para acceder a la información que se quiera, con mayor profundidad y extensión incluso de lo que puede ofrecer un profesor, una escuela o una facultad. Varias preguntas surgen de inmediato: ¿qué es lo que interesa y conviene cimentar como contenidos en los planes de estudio?, ¿en qué conviene invertir el tiempo y los esfuerzos del estudiante durante su proceso educativo?. Todo indica que hoy no basta con dominar contenidos; que es mucho más importante identificar dónde está la información, saber acceder a ella y poderla transformar en conocimiento aplicando estrategias y habilidades de pensamiento y comunicación. El mantenerse no solo bien informado sino saber hacer uso de la

información oportunamente, en función de metas e intereses específicos, es clave en la vida personal y en la vida laboral.

La incorporación de las tecnologías de información y comunicación en todos los ámbitos y escenarios de la vida, es sin dudas uno de los rasgos distintivos de la sociedad del conocimiento y ello demanda el desarrollo de otras destrezas y habilidades en las personas como el reconocimiento de íconos para explorar información, el saber acceder a archivos y bases de datos electrónicas, navegar por Internet y comunicarse con otros; seleccionar, clasificar, remitir, y transferir la información a nuevos contextos y a otros actores. Muchas de estas actividades no ocurren en el salón de clases, sino fuera de él y se realizan sin la mirada vigilante del profesor y la mayoría de los niños y jóvenes las realizan por diversión y curiosidad, sin planeación ni organización y mucho menos con la intención de aprender. Una mina de oro hay aquí por explotar si le damos carácter deliberativo de aprendizaje pues muchas de las habilidades o competencias que allí están comprometidas son las que se requieren para el desarrollo de un aprendizaje autónomo: motivación, movilidad de pensamiento y capacidad de decisión.

Dos situaciones de contexto, aparentemente coyunturales, han revivido el interés por el aprendizaje autónomo: una es la adopción del sistema de créditos académicos en todos los sistemas universitarios del mundo, que ha llevado a replantear el concepto de carga académica del estudiante, involucrando no solo el tiempo que dedica las sesiones de trabajo directo con el docente en clase, sino el tiempo que debe dedicar fuera de clase, a su estudio independiente, para lograr las competencias que se han establecido en su formación. En este caso, gran parte del éxito académico está asociado a la capacidad del estudiante para aprender autónomamente.

La otra situación es la realidad preocupante de los altos niveles de deserción que se presentan en el sistema educativo, especialmente en la educación superior, con un promedio nacional del 45% (de cada 100 matriculados, 45 abandonan sus estudios). Diferentes estudios sobre causas de deserción, muestran que además de razones económicas y socioculturales, tienen un fuerte incidencia las que están asociadas al rendimiento académico porque hay problemas de vocacionalidad, por falta de integración a la vida universitaria, pero principalmente porque el alumno no se sabe relacionar con el conocimiento, porque no tiene métodos de estudio, porque cree que todas asignaturas se abordan de la misma manera, porque incluso no sabe leer comprensivamente y menos escribir con coherencia sus ideas, porque desconoce cuáles son sus aciertos y fracasos ya que nunca se ha preguntado cómo es que aprende y conoce, porque nadie tampoco le ha enseñado a trabajar en forma autónoma.

Fundamentos que soportan el aprendizaje autónomo:

Una premisa de partida: información no es lo mismo que conocimiento. La primera es insumo del segundo y aunque externa al sujeto que aprende, requiere de codificación neurosensorial por parte de éste. El conocimiento compromete mucho más que órganos receptores y neurotransmisores e implica procesos de pensamiento que conducen a la elaboración de ideas, conceptos, nociones, asociaciones proposiciones, pero también de sentimientos, afectos, intereses, cosmovisiones, compromisos, que generan acciones tanto internas como externas. Mientras que la información puede ser encapsulada y en cierta forma aislada de sus condiciones de producción, el conocimiento es un proceso situado, sociohistórico; un proceso interno, dinámico, personal e intransferible (en el sentido de que nadie aprende por otro y que requiere una intencionalidad); y la manera de conocer produce una experiencia de aprendizaje que está ligada a la historia personal y al contexto social de cada quien.

La búsqueda de un aprendizaje significativo, que implique una participación activa del sujeto cognoscente, una experiencia de construcción de sentidos y de cambios en la forma de entender y comprender, una manera diferente de relacionarse con el mundo y de actuar, y que además asuma integralmente a la persona abarcando todo su ser y mirando su perfeccionamiento, es el marco de referencia que aquí se propone para el diseño y la implementación de programas que buscan promover habilidades y estrategias para el aprendizaje autónomo.

El aprendizaje autónomo como condición para continuar aprendiendo durante toda la vida, si bien se plantea dentro de los ideales formativos y dentro de los perfiles de los educandos, no parece haber tenido un espacio propio en los currículos. Pareciera ser que es un aprendizaje que se da por supuesto o por añadidura, a veces se le traslada a escenarios no formales o no escolares, y muchas veces se le reduce a un conjunto de técnicas de estudio.

Varias razones han confluído para esta situación, especialmente los diferentes imaginarios y concepciones que sobre el tema tienen los profesores y estudiantes y las resistencias que se originan por el cambio de roles que se introducen en los procesos de enseñanza y aprendizaje

En la primera situación, el aprendizaje autónomo se confunde con la libertad total, con dejar a los alumnos que definan su propios objetivos y estrategias de aprendizaje (una especie de "*laissez faire*"); o se homologa al aprendizaje de tanteo, por ensayo y error, el que ocurre más o menos al azar; o con el autodidactismo que traslada la responsabilidad de la gestión del aprendizaje al alumno, sin ninguna ayuda externa; o con el estudio adicional que demandan las sesiones de clase (en el lenguaje de créditos académicos), todo lo cual ha dado por resultado temores, frustraciones y desmotivación.

En la segunda situación, la búsqueda real de un aprendizaje autónomo implica no solo una participación más protagónica por parte del estudiante en su proceso de conocer, lo cual exige abandonar su cómodo papel de receptor para convertirse en planificador, director y constructor en su trabajo intelectual, además de llegar a ser un examinador de su propio trabajo. Y de otro lado implica una intervención más sustantiva del profesor, con un rol incentivador y provocador, de acompañante, tutor y guía, que para nada simplifica su trabajo, obligándole por el contrario, a conocer más profundamente a sus alumnos y a reconocer sus intereses, diferencias y estilos para aprender. Son otros roles que exigen por supuesto concebir y planear en forma distinta los escenarios, medios, recursos y estrategias de comunicación e interacción pedagógica, y especialmente un cambio en la manera de acercarse a los objetos de conocimiento.

Antes de plantear algunas consideraciones académicas y pedagógicas que pueden ayudar al desarrollo de habilidades y estrategias del alumno, conviene precisar los sentidos del aprendizaje autónomo:

De una persona se dice que es *autónoma* cuando se autogobierna; cuando valiéndose de su propio pensamiento, y guiado por sus intereses y necesidades, toma por sí misma decisiones. La persona autónoma utiliza sus experiencias previas y define estrategias para enfrentar nuevas situaciones y resolver nuevos problemas. Quienes alcanzan un alto grado de autonomía, no solo se apartan de forma crítica y reflexiva de otras propuestas o decisiones, sino que son capaces de crear otras.

La autonomía no se funda en el capricho o en la obstinación sino en la lógica, en el raciocinio, en la argumentación y ello implica la capacidad de suspender el pensamiento propio para acercarse al de los demás (interacción con otros) y la capacidad de re-elaborar sentidos de la situación que vive, buscando el mayor bien para sí y para los demás. La persona autónoma fundamenta su posición, decide en forma premeditada (con intención) e ilustradamente (con la mayor información y lógica posible), por ello es capaz de *auto-dirigirse*.

El aprendizaje autónomo es un aprendizaje *estratégico* en el que la persona toma decisiones claves sobre su propio aprendizaje: autodirigiéndolo en función de unas necesidades, metas o propósitos, auto regulándolo (seleccionando alternativas, acciones, tiempos) y autoevaluándolo, de acuerdo con los recursos y escenarios de que dispone y de las exigencias y condiciones del contexto.

Con el aprendizaje autónomo la persona aprende a aprender gracias al entrenamiento y desarrollo de competencias o *habilidades cognitivas, afectivas e interactivas* pero también, y de manera esencial, gracias al desarrollo de *habilidades metacognitivas*.

En las primeras (las cognitivas) distinguimos desde las más básicas (pero no menos esenciales) como la capacidad de escuchar, de leer comprensivamente, de escribir con sentido y con una estructura discursiva, hasta otras más

complejas como la capacidad de buscar información, de enlazar y conectar conceptos y proposiciones, de analizar, sintetizar, abstraer, de preguntar, sospechar, formular hipótesis, resolver dudas, generar nuevas preguntas, de investigar, de hacer rectificaciones, juicios y reflexiones críticas y propositivas. Aquí incluimos también técnicas de recepción, acopio, memorización y aplicación de información que contribuyen a ordenar el pensamiento y hacer más metódico el trasegar con el conocimiento

En las segundas encontramos habilidades que facilitan la comunicación, el intercambio con los demás, el respeto por las ideas de los demás y su apropiación resignificada, la colaboración en el trabajo, la capacidad de negociar y de resolver conflictos, la capacidad de postergar y de manejar los propios impulsos y de pensar en el bien para sí y para los demás. Recuérdese que el desarrollo de la lógica descansa sobre un proceso de intercambio y de refutación. Aquí se involucra la dimensión de conexión e identidad consigo mismo: la automotivación o capacidad de la persona para mantenerse involucrado en una tarea, de persistir y esforzarse en la consecución de unas metas y de convertir el proceso de aprendizaje en parte del proyecto de vida que también busca el goce y la realización personal.

En las terceras están las habilidades metacognitivas que son esenciales y sin las cuales no es factible el aprendizaje autónomo pues tratan de esa capacidad exclusivamente humana de autorreflexión, de pensar sobre los propios pensamientos, de examinar qué estrategias utilizamos cuando aprendimos, cuáles fueron exitosas y bajo qué condiciones, y cuáles se deben replantear por haber resultado fallidas o frustrantes. La capacidad de autoevaluación que aquí está presente, es la que facilita la autocorrección, el redireccionamiento y la introducción de cambios por parte del alumno y por ende, la voluntad de auto-mejoramiento continuo.

Los tres tipos de habilidades implicados en el aprendizaje autónomo son los que se advierten en la literatura de las ciencias administrativas como condiciones para el 'empoderamiento' de las personas en las organizaciones

Implicaciones académicas y pedagógicas:

Lo anteriormente planteado nos deja varias reflexiones:

1. El aprendizaje autónomo no aparece de un momento a otro, es un proceso que requiere de entrenamiento desde la educación básica y que va perfeccionándose a medida que se transita por el aparato educativo, alcanzando grados o niveles de autonomía que van desde desde el manejo técnico de herramientas y procedimientos hasta llegar a desarrollar un aprendizaje estratégico (metacognición, autorregulación o control interno y expresión o explicitación de los proceso internos y de las decisiones adoptadas).

2. El aprendizaje autónomo no puede quedarse en declaraciones de los proyectos educativos de las instituciones ni en enunciados de los perfiles estudiantiles. Debe incorporarse en los planes de formación: con objetivos, acciones, estrategias y evaluación. Esta incorporación curricular implica dimensiones como la de los contenidos o saberes, la cognitiva y metacognitiva, la metodológica, la técnica e instrumental.

Es tal vez en los programas a distancia donde la incorporación curricular de las estrategias para el aprendizaje autónomo se ha hecho más evidente, pero perfectamente pueden extenderse a otras modalidades de oferta educativa. Algunas estrategias son las afectivo-emocionales o de automotivación, las de autoplanificación, las de autorregulación y las de autoevaluación, como propone la Universidad la Pontificia Universidad Católica del Perú.

3. El aprendizaje autónomo requiere un replanteamiento de los procesos cotidianos de enseñanza y aprendizaje, pero igualmente de una capacitación específica a los docentes sobre estrategias que promuevan el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autónomo del estudiante, tales como la realización de mapas conceptuales y mapas mentales, el diseño de esquemas y la graficación de procesos, el aprendizaje basado en problemas (ABP), los estudios de casos, las matrices de resignificación de experiencias, el diseño de proyectos individuales y grupales, exposiciones orales ante los pares, participación en paneles y debates, simulación de roles en mesas de jueces y dictámenes de expertos.

Entrenamiento que abarca igualmente el manejo pedagógico de las TIC's -no simplemente instrumental-: enseñanza sobre acceso, selección, clasificación, uso y transferencia de la información de tipo impreso y digital, el manejo de diferentes medios como las aulas virtuales con sus múltiples recursos (foros y chats, ejercicios, enlaces en Internet) y de las bases de datos electrónicas, y en general el manejo de materiales en red. Punto importante que no debe dejarse de lado es el sentido y alcance de la consulta y investigación a través de estos medios, así como las exigencias que conlleva la citación de fuentes y autores.

4. La indagación en clase sobre los intereses y necesidades de los estudiantes, especialmente sobre lo que ya conocen y saben acerca de cada tema o tópico que va a ser objeto de enseñanza. Esta exploración se torna en requisito de entrada de los aprendizajes significativos y en desencadenador de relaciones de pensamiento y de nuevos retos (desequilibrios, en términos de Piaget) para aprender.

Al tiempo que se conocen estos intereses (personales, vocacionales, profesionales, laborales), es imprescindible afianzar técnicas y hábitos de estudio de tipo general (organización del plan de trabajo, de tiempos, identificación de claves y elaboración de ensayos, cuadros sinópticos, resúmenes y portafolios etc) que no deben reservarse sólo para la educación primaria y secundaria; como también de tipo específico, es decir, acercamientos y entrenamientos en los

modos particulares que tiene cada ciencia y disciplina al indagar sobre sus objetos de conocimiento, al preguntar, refutar, contrastar, validar y exponer.

5. Entrenamiento en el rol del profesor como tutor acompañante (presencial o virtual) del estudiante, tanto en el aspecto cognitivo como afectivo, especialmente en el trabajo que ocurre fuera del aula (o estudio independiente) propiciando la comunicación espontánea y el diálogo horizontal; incitando el movimiento del pensamiento a través de la búsqueda, del asombro, de la formulación de preguntas y de la contrastación de hipótesis; monitoreando las rutas y secuencias de aprendizaje establecidas por los alumnos; evaluando, retroalimentando y haciendo de la evaluación otro momento de aprendizaje; indagando cómo va el ánimo y la motivación del estudiante y reforzando; induciendo a la autorreflexión y a la metacognición. El aprendizaje autónomo pocas veces es un trabajo totalmente solitario, por el contrario casi siempre es un aprendizaje social, acompañado (aunque los profesores y los compañeros estén a distancia). En los roles que asumen los actores, el profesor es plenamente consciente que está conduciendo al alumno hacia un estado de mayor libertad de pensamiento, de reflexión, de crítica y de acción; y el alumno a su vez, va creciendo en conciencia de que está caminando hacia una mayor responsabilidad en la gestión de su propio aprendizaje.

6. Finalmente, sobre el aprendizaje autónomo no hay nada concluyente, lo que permite abrir muchas posibilidades de innovación y experimentación, de investigación y de sistematización por parte de los profesores y de las mismas instituciones..

Referencias Bibliográficas

ALONSO J Y LÓPEZ, G (1999) "Efectos motivacionales de las actividades docentes en función de las motivaciones de los alumnos", en Pozo I, Monereo C, Coords.

AREA, M. (1991). "*Los medios, los profesores y el currículo*". Barcelona: Sendai Ediciones, 1.991.

AREA, M. (2002). "Problemas y retos educativos antes las tecnologías digitales en la sociedad de la información". *Quaderns digitals*, No 28. [en línea] Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=284 [consulta 2007, 27 de abril]

AULA XXI. "*El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*". Santillana, España.

BROCKBANK, A. Y MCGILL, I. (2002). *“Aprendizaje reflexivo en la educación superior”*. Madrid: Morata.

BOSCO, Ma; Rodríguez, D. “Docencia Virtual y Aprendizaje Autónomo: Algunas Contribuciones al EEES” AIESAD I.S.S.N.: 157-182 RIED v. 11: 1, 2008, pp 159-184 **179**

BOSCO, Ma; Rodríguez, D “Docencia Virtual y Aprendizaje Autónomo: Algunas Contribuciones al EEES” RIED v. 11: 1, 2008, pp 157-182 I.S.S.N.: 1138-2783 AIESAD

BOSCO, Ma. (2004). “Sobre los nuevos entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje”. *Quaderns digitals*, No 35,[en línea] Disponible en: <http://www.quadernsdigitals.net> [consulta 2007, 30de abril]

BOSCO, M^a. A. (2002). “Los recursos informáticos en la escuela de la sociedad de la información: deseo y realidad *Educa*”, n^o 29, 123-144.

BRICALL, J. M. (2000). “Informe Universidad 2000”. [en línea] Madrid: CRUE. Disponible en: <http://www.crue.org/informeuniv2000.htm> [consulta 2007, 30 de abril]

CASTELL, M. (2000) Vol. I: “La sociedad red”. Madrid: Alianza.

CRAWFORD, B. A. (2000). “Embracing the essence of inquiry: New roles for science teachers”. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(9), pp. 916–937

DIAZ-BARRIGA F, HERNÁNDEZ G (2002) *“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista”*. México, McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A.

ESCUDERO, J. M.; González M. T. (1987). *“Innovación Educativa: Teorías y Procesos de Desarrollo”*. Barcelona: Editorial Humanitas.

ESCUDERO, J. M. (1995). “Tecnología e Innovación Educativa”, *Bordón*, 47,2, 161-175.

FREIRE, P. (1997). *“Pedagogía de la autonomía”*. Madrid: Siglo XXI.

KAMIL, Constance *“La autonomía como finalidad de la Educación: implicaciones de la Teoría de Piaget”*. Secretaría de Educación y Cultura- Dirección de Currículo. Universidad de Illinois, Círculo de Chicago.

KEGAN, R. (1994). *“Desbordados. Cómo afrontar las exigencias psicológicas de la vida actual”*. Madrid: Desclée de Brouwer.

MAYOR Juan y otros (1995) *“Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y*

aprender a pensar. Madrid, Editorial Síntesis; 1.995.

MONEREO, C y CASTELLO, M “*Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*”, Barcelona, Edebé, (1997).

MONEREO, C y BARBERA, E “*Diseño instruccional de las estrategias de aprendizaje en entornos educativos no-formales*”. En Monereo et al. *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, Visor/Ediciones de la Universitat Oberta de Catalunya

MONEREO, C. y otros “*Tomar apuntes: un enfoque estratégico*”, Madrid: Antonio Machado, compilación, 2000.

MONEREO, C. y Pozo, J.I. (Eds.) “*La universidad ante la nueva cultura educativa- Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid, 2003

ONTORIA, A y otros “*Potenciar la capacidad de aprender y pensar*”, Madrid, Narcea S.A, (2000)

POZO, I y MONEREO, C (Coords.) “*El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*”, España: Aula XXI Santillana, (1999).

POZO, J.I. “*Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje.*” Madrid: Alianza, (1996)

POZO, J.I. “*Adquisición de conocimiento*”. Madrid: Morata, (2003).

POZO, J.I. y otros “*Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos*”. Barcelona, Graó, (2006).