

PRIORIZAR LA COMPETENCIA APRENDER A APRENDER EN LAS PROGRAMACIONES Y UNIDADES DIDÁCTICAS

Luis Toribio Briñas

IES. Clara Campoamor. La Solana (Ciudad Real)

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.784>

Fecha de Recepción: 7 Febrero 2014

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014

ABSTRACT

Basic assembly to capture on curriculum design and development Skills, the Learning to Learn is essential for several reasons: first, because the educational paradigm of Lifelong Learning which enshrines the European Union, requires citizens to be suitable for acquiring an ever changing , available at various sources of information, especially that provided by virtual environments, and the ability to apply and use it indifferent contexts , knowledge being in a professional environment where they are going to make clear the acquisition that power. Moreover, this competition covers and covers a wide range of areas, dimensions and indicators of other skills that are essential, the Autonomous Learning goes beyond the cognitive aspects , having special relevance the emotional, something that becomes even more apparent given the interrelated and inclusiveness that characterizes the Basic Skills.

The European Higher Education promotes a type of learning in more autonomous and flexible student who required him, among other things, but as a priority , knowledge , control and application of cognitive and emotional factors brought into play during the learning processes. In this paper , we begin by defining the concept and the basic guidelines of this competition lines from psychological approaches that deal with the Meta Cognition, until the underlying socioeconomic and sociopolitical fonts in documents and OECD guidelines (draft DESECO), European Union (program working groups 2010 and 2020) , or the Ministry of Education itself . The core of this paper consists in selecting a set of fields , dimensions , sub - dimensions and indicators of competency assessment to learning that will help teachers to design and develop their Schedules and teaching units in forms of Assessment Objectives and Indicators . We end by outlining what the best organizational strategies at plant level , methodological classroom level and individual as well as the different types of activities , materials and resources (as we saw in the seven modules and eight) that are better suited for work this important competition.

Keywords: learning to learn, teaching programs , assessment indicators , methodological and organizational strategies.

PRIORIZAR LA COMPETENCIA APRENDER A APRENDER EN LAS PROGRAMACIONES Y UNIDADES DIDÁCTICAS

RESUMEN

Del conjunto de Competencias Básicas a plasmar en el diseño y desarrollo curricular, la de Aprender a Aprender es esencial por varios motivos: en primer lugar, porque con el paradigma educativo del Lifelong Learning que consagra la Unión Europea, exige que los ciudadanos se adecuen a la adquisición de un conocimiento cada vez más cambiante, disponible en varias fuentes de información, especialmente la que proporcionan los entornos virtuales, y con la capacidad de aplicarlo y utilizarlo indiferentes contextos, siendo en el entorno profesional donde más se va a hacer evidente la adquisición de dicha competencia.

Por otro lado, esta competencia abarca y engloba un amplio conjunto de ámbitos, dimensiones e indicadores de otras competencias que son esenciales, el Aprendizaje Autónomo va más allá de los aspectos cognitivos, teniendo especial relevancia los aspectos emocionales, algo que se hace aún más patente dado el carácter interrelacionado e integrador que caracteriza las Competencias Básicas.

El Espacio Europeo de Educación Superior, promueve un tipo de aprendizaje en el alumno más autónomo y flexible que exigirá de él, entre otras cosas, aunque de forma prioritaria, el conocimiento, control y aplicación de los factores cognitivos y emocionales puestos en juego durante los procesos de aprendizaje.

En la presente ponencia, comenzaremos delimitando el concepto y las líneas directrices básicas de esta competencia, desde los enfoques psicológicos que tienen que ver con la Meta Cognición, hasta las fuentes socio políticas y socio económicos subyacentes en los documentos y directrices de la OCDE (proyecto DESECO), de la Unión Europea (grupos de trabajo del programa 2010 y 2020), o el propio Ministerio de Educación.

El núcleo central de la presente ponencia consiste en la selección de una batería de ámbitos, dimensiones, sub-dimensiones e indicadores de evaluación de la competencia de Aprender a Aprender que servirán al profesorado para el diseño y el desarrollo de sus Programaciones y Unidades Didácticas en formas de Objetivos e Indicadores de Evaluación.

Finalizaremos esbozando cuáles son las mejores estrategias organizativas a nivel de centro, metodológicas a nivel de aula e individual, así como los diferentes tipos de actividades, materiales y recursos didácticos (según lo que vimos en los módulos siete y ocho) que mejor se adecuan para trabajar esta competencia tan importante.

Palabras Clave: aprender a aprender; programaciones didácticas; indicadores de evaluación; estrategias metodológicas y organizativas.

INTRODUCCIÓN

El paradigma educativo del *Lifelong Learning* que consagra la Unión Europea, a través de sus programas para 2010 y 2020, y que se materializa entre las *Benchmark* o puntos de referencia europeo como la participación de los adultos en acciones formativas, exige que los ciudadanos se adecuen a la adquisición de un conocimiento cada vez más cambiante, disponible en varias fuentes de información, especialmente la que proporcionan los entornos virtuales, y con la capacidad de aplicarlo y utilizarlo indiferentes contextos, siendo en el entorno profesional donde más se va a hacer evidente la adquisición de dicha competencia. Así pues, *Aprender a Aprender* se convierte en una de las Competencias prioritarias de los sistemas de educación y formación de la Unión Europea.

Por otro lado, esta competencia abarca y engloba un amplio conjunto de ámbitos, dimensiones e indicadores de otras competencias que son esenciales, por ejemplo, un alumno que adquiere habilidades de aprendizaje autónomo ganará en autoestima e iniciativa, tendrá una mayor confianza en sí mismo y desarrollará unas relaciones sociales más satisfactorias (Competencias Emocional; Iniciativa, Autonomía y Carácter Emprendedor; Social y Ciudadana). Al mismo tiempo, al trabajar las

estrategias y técnicas de trabajo intelectual relacionadas con la información escrita desarrolla procesos relacionados con la Competencia Lingüística, o cuando busca, tata y presenta información de fuentes orales y multimedia está trabajando habilidades de la Competencia Digital y Tratamiento de la Información. El Aprendizaje Autónomo va más allá de los aspectos cognitivos, teniendo especial relevancia los aspectos emocionales, algo que se hace aún más patente dado el carácter interrelacionado e integrador que caracteriza las Competencias Básicas.

El presente trabajo pretende delimitar el concepto y las líneas directrices básicas de esta competencia, desde los enfoques psicológicos que tienen que ver con la *Meta Cognición*, hasta las fuentes socio políticas y socio económicos subyacentes en los documentos y directrices de la OCDE (proyecto DESECO), de la Unión Europea (grupos de trabajo del programa 2010 y 2020) y el propio Ministerio de Educación y Ciencia.

El núcleo central del presente módulo consiste en la selección de una batería de ámbitos, dimensiones, subdimensiones e indicadores de evaluación de la competencia de *Aprender a Aprender* que servirán al profesorado para incluirlos en sus Programaciones y Unidades Didácticas en formas de Objetivos e Indicadores de Evaluación.

1. CONCEPTO Y ESTRUCTURA DE LA COMPETENCIA APRENDER A APRENDER

1.1. Fuentes basadas en la Psicología Educativa. La Metacognición

Aprender a Aprender es un concepto que hunde sus raíces en la *Meta cognición*, un área de estudio de la Psicología Educativa que se viene expandiendo con rapidez desde comienzos de la década de los ochenta, y que muchos autores han visto como una revolución de la enseñanza cuyas manifestaciones se han transformado en nuevos programas escolares y reformas educativas en los que se insistía en que la instrucción no debía limitarse a transmitir conocimientos, sino que debía dedicarse también a enseñar a los alumnos a aprender.

Brown, en 1978 definió la meta cognición como el “*conocimiento de nuestras cogniciones*”, sin embargo, con posterioridad se hizo más énfasis en la función autorreguladora (y no sólo cognitiva) de la meta cognición, por lo que se suele hablar más de *conocimiento y autorregulación*.

Según Burón Orejas, recogiendo toda la literatura científica al respecto de autores como Flavell o Brown, entre otros, la *meta cognición* cabe definirse como el *conocimiento que tenemos de nuestras operaciones mentales* (percepción, atención, memorización, lectura, escritura, comprensión, comunicación, etc.), es decir, qué son, cómo se realizan, cuándo hay que usar una u otra, qué factores ayudan o interfieren en su operatividad, etc. (BURÓN OREJAS, J., 1996: 11).

Según este mismo autor, para hacer referencia específica a cada uno de los aspectos meta cognitivos antes expresados se habla de *Meta atención, Meta memoria, Meta lectura, Meta escritura, Meta comprensión y Meta ignorancia* a la que conceptualiza, según definición propia, como *no saber que no se sabe* y, por tanto no es consciente de sus límites (una de las dimensiones de la inteligencia), no piensa, no pregunta, no aprende, no sale de una ignorancia (no saber) de la que no es consciente.

1.2. Aprender a Aprender en el Proyecto DESECO de la OCDE

En el proyecto DESECO de la OCDE, relaciona *Aprender a Aprender* con la categoría uno de competencias, *Usar las herramientas de forma interactiva*, que englobaba, a su vez, tres competencias: en primer lugar, la *Habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y el texto de forma interactiva*; que se relaciona con las destrezas lingüísticas orales y escritas, las destrezas de computación y otras destrezas matemáticas en múltiples situaciones. El término *competencias de comunicación* está asociado con esta competencia clave.

La segunda competencia se refiere a la *Capacidad de usar este conocimiento e información de*

PRIORIZAR LA COMPETENCIA APRENDER A APRENDER EN LAS PROGRAMACIONES Y UNIDADES DIDÁCTICAS

manera interactiva, y requiere de una reflexión crítica sobre la naturaleza de la información en sí (su infraestructura técnica y su contexto e impactos sociales, culturales y aún ideológicos). La *competencia de información* es necesaria como base para comprender opciones, formar opiniones, tomar decisiones y llevar a cabo acciones informadas y responsables. Usar el conocimiento y la información de manera interactiva requiere que los individuos:

Reconozcan y determinen lo que no saben.

Identifiquen, ubiquen y accedan a fuentes apropiadas de información (incluyendo el ensamblaje de conocimientos e información en el ciberespacio).

Evaluar la calidad, propiedad y valor de dicha información, así como sus fuentes.

Organizar el conocimiento y la información.

En tercer y último lugar, la competencia consistente en la *Habilidad de usar la tecnología de forma interactiva* hace mención al hecho de que la tecnología de la información y la comunicación tiene el potencial de transformar la manera en que las personas trabajan juntas (reduciendo la importancia de la ubicación), acceden a la información (poniendo a disposición vastos montos de fuentes de información) e interactúan con otros (facilitando relaciones de personas de todo el mundo de forma regular). Para aprovechar dicho potencial, los individuos necesitarán ir más allá de las destrezas técnicas básicas necesarias para simplemente usar Internet, enviar correos y cosas similares.

La tecnología puede ser utilizada de forma interactiva si los usuarios comprenden su naturaleza y reflexionan sobre su potencial, pero más importante aún, los individuos necesitan relacionar las posibilidades que yacen en las herramientas tecnológicas con sus propias circunstancias y metas. Un primer paso es que los individuos incorporen la tecnología a sus prácticas comunes, lo cual produce cierta familiaridad con la tecnología, que permite expandir su uso.

1.3. Aprender a Aprender en la Unión Europea

La *Unión Europea* en su documento 16 indicadores de Calidad Educativa del año 2000, define esta competencia como Ser capaz de aprender a lo largo de toda la vida constituye una garantía de éxito en el ámbito laboral y en la sociedad. Para aprender con eficacia es necesario saber cómo aprender y disponer de un conjunto de herramientas y estrategias útiles para la consecución de este objetivo. El reto consiste en garantizar que las competencias ligadas al aprendizaje del aprendizaje se conviertan en prioridades políticas, con vistas a adaptar los programas escolares y a promover la formación continua del profesorado.

La Unión Europea, dentro de sus grupos de trabajo del programa 2010 estableció cinco subdimensiones para definir la competencia al término de la educación obligatoria:

El conocimiento y confianza en sí mismo.

El conocimiento de las oportunidades futuras de educación y formación.

La motivación por aprender.

El uso de estrategias de planificación y aprendizaje.

El uso de estrategias de revisión y disposición para cambiar.

Una definición concluyente de esta competencia para la Unión Europea sería, *disposición y habilidad para organizar y regular el propio aprendizaje, tanto individualmente, como en grupos y aplicarlo a distintos contextos.*

1.4. Aprender a Aprender según el Ministerio de Educación de España

Los anexos de los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas 1513/2006 de 7 de Diciembre por el que se establece las enseñanzas mínimas para la Educación Primaria, así como el 1631/2006, de 29 de Diciembre por el que establece las enseñanzas mínimas para la Educación Secundaria

Obligatoria, definen la competencia *Aprender a Aprender* como aquella con la que se pretende disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje, y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades, es decir, aprendiendo en distintas situaciones y encontrando motivación al realizarlo.

1.5. Batería de ámbitos, dimensiones e indicadores de la Competencia Aprender a Aprender

De forma sintética en relación con todas las definiciones anteriores, podemos definir la competencia de *Aprender a Aprender* como aquella que requiere habilidades para planificar, desarrollar y evaluar de forma autónoma el aprendizaje, sentirse motivado para hacerlo y utilizarlo en los diferentes escenarios y contextos.

En base a esta definición integradora hemos articulado una batería de dimensiones, subdimensiones e indicadores de la competencia objeto de nuestro estudio que sirvan al profesorado para incluirlas en sus Programaciones y Unidades Didácticas en términos de Objetivos e Indicadores de Evaluación. Dicha batería está compuesta de la siguiente estructura:

1. Motivación al estudio y al aprendizaje.
2. Preparación ambiental, física y mental hacia el estudio.
3. Planificación del estudio.
4. Comprensión, utilización y crítica de textos escritos.
5. Conocimiento y aplicación de estrategias de resolución de problemas.
6. Búsqueda, tratamiento y presentación de información oral y multimedia.
7. Participación en grupos y aprendizaje cooperativo.
8. Estrategias de respuesta en situaciones de evaluación.
9. Conocimiento y aplicación de estrategias de autoevaluación.

Dedicamos un mayor espacio a la motivación debido a que gran parte de los problemas de fracaso escolar tienen que ver con la falta de motivación e interés del alumnado, así como con problemas de del tipo falta de autoestima, falta de confianza en sí mismo, u otros de índole emocional que opera negativamente sobre la motivación en el alumno.

Por otro lado, hemos incluido en un mismo bloque la búsqueda, tratamiento y presentación de la información, tanto oral como multimedia, debido a que este apartado, hasta ahora, había sido uno de los grandes olvidados de la interacción didáctica profesor / alumno en nuestras aulas, teniendo una incidencia cada vez mayor dentro de este marco de competencias básicas en el que nos encontramos. Hemos incluido en este bloque aspectos que pueden ser tan diferentes entre sí como el de la toma de apuntes (ya que se extraen de una fuente oral que el alumno ha de comprender); la búsqueda y tratamiento de la información en fuentes bibliográficas diferentes al libro de texto (y que son trabajadas en el ámbito de la comprensión, utilización y crítica de textos escritos), por ello se incluye la utilización de la Biblioteca; y, por último, la búsqueda, tratamiento y presentación de la información a través de herramientas virtuales y audiovisuales, por su importancia creciente y cada vez más relevante.

Por su parte, el ámbito relacionado con la *Resolución de Problemas*, se ha considerado pertinente al haberse revelado como uno de los más deficitarios o peor puntuados, tanto en las evaluaciones de diagnóstico, como en estudios internacionales como el PISA.

El resto de ámbitos son ya clásicos dentro de cualquier programa de *Aprender a Aprender*, como los factores ambientales, físicos y mentales que inciden en el aprendizaje; la planificación a medio y largo plazo del mismo; la comprensión y utilización de textos escritos; la preparación para pruebas de evaluación (exámenes); o la propia autoevaluación.

2. SISTEMA DE DIMENSIONES, SUBDIMENSIONES E INDICADORES DE LA COMPETENCIA APRENDER A APRENDER

2.1. Motivación al estudio y al aprendizaje

Se puede considerar la motivación como la predisposición del individuo a realizar una acción con interés y diligencia. Los dos pilares sobre los que se sustenta el proceso motivacional son, por un lado, las *necesidades* que activan la conducta, y por otro, los *objetivos* que dirigen la misma. En el proceso motivacional se pueden observar, además, dos grandes tipos de variables: en primer lugar, las variables individuales, es decir, de personalidad, valores, actitudes, etc. En segundo lugar, las variables de organización, tales como el diseño del trabajo, la tecnología, los grupos, las innovaciones, etc., que hacen que un individuo afronte una determinada empresa en una situación concreta. En este sentido, se han desarrollado múltiples teorías que han intentado explicar la conducta motivada desde el ámbito de las organizaciones y sus relaciones con el rendimiento, y que se pueden estructurar en dos grandes grupos: en primer lugar, las *Teorías de Contenido*, que estudian las motivaciones del individuo para trabajar, analizando las necesidades y recompensas que pueden causar la conducta.

En segundo lugar, destacan las denominadas como *Teorías de Proceso*, centradas en el intento de descripción y análisis de los procesos por los que la conducta laboral es activada, dirigida, sustentada y frenada.

Para Alonso Tapia, no todos los alumnos persiguen las mismas metas. Cada uno puede perseguir algunas de las siguientes:

Deseo de dominio y experiencia de competencia.

Deseo de que lo aprenda sea útil.

Deseo de conseguir recompensas.

Necesidad de la seguridad que da el aprobado.

Necesidad de preservar la autoestima.

Necesidad de autonomía y control personal.

Necesidad de aceptación personal e incondicional.

(ALONSO TAPIA, J., 1997: 24-37).

Según este mismo autor, las diferencias de motivaciones entre los alumnos son explicadas porque las mismas dependen de:

Características estables, como inteligencia y disposición al esfuerzo.

De la creencia en la posibilidad de modificar o no las habilidades, destrezas y capacidades propias.

De conocer formas eficaces de pensar y de afrontar el trabajo.

De la cantidad y el tipo de ayudas que recibe el sujeto.

(ALONSO TAPIA, J., 1997: 17-18).

Desde la filosofía de las Competencias Básicas, donde los conocimientos se caracterizan por su carácter interrelacionado y transversal, y a partir de la clasificación efectuada por Arreaza Berberide y Cols. podemos establecer cuatro grandes dimensiones dentro del ámbito de la Motivación al estudio y al aprendizaje. Estos son los siguientes:

Habilidades de conocimiento y uso de las motivaciones para aprender.

Conocimiento y confianza en uno mismo (dimensión de la Competencia "*Iniciativa y Autonomía Personal*").

Conocimiento y control de las emociones ligadas al aprendizaje (Subdimensión de la *Competencia Emocional*, de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha).

Uso de habilidades de aprendizaje: planificación y hábitos de estudio; técnicas de aprendizaje y autorregulación.

2.2. Preparación ambiental, física y mental hacia el estudio

La mayoría de los alumnos conceden muy poca importancia a las condiciones ambientales del estudio. Sin embargo, estos factores influyen en el aprendizaje y en el éxito escolar, mucho más de lo que comúnmente se piensa. Realizando un símil con el deporte, nos daremos cuenta de que cuanto más se sube en la élite del deporte, más se tienen en cuenta las condiciones ambientales. Será necesario pues, establecer una serie de indicadores acerca de las condiciones adecuadas del lugar de estudio propio del alumno que el profesorado habrá de tener en cuenta a la hora de elaborar sus Programaciones y unidades Didácticas.

Por su parte, las condiciones físicas relacionadas con la salud, el descanso, e incluso la propia forma física son igualmente condicionantes para rendir bien el estudio. Por último, será también necesaria una buena preparación mental para focalizar la atención y la concentración única y exclusivamente en el objeto de estudio o aprendizaje (GÓMEZ P.C., GARCÍA A., y ALONSO P., 1991: 62).

Así pues, el ámbito *Preparación Ambiental, Física y Mental para el estudio*, que varios autores como los citados engloban bajo el epígrafe de *Higiene del Estudio* constaría de tres grandes dimensiones:

- Ambiente de estudio.
- Preparación física para el aprendizaje.
- Preparación mental para el aprendizaje.

2.3. Planificación del estudio

Se refiere al tiempo de estudio que realiza el alumno fuera del horario lectivo, y que es imprescindible para el repaso y afianzamiento de lo aprendido, la realización de los ejercicios y trabajos que ha puesto el profesor, así como la preparación de exámenes. Este tiempo de estudio y de verdadero *"aprendizaje autónomo"* ha de ser marcado por unos Objetivos, una temporalización en donde conseguirlos, y un control de la consecución de aquellos detectando rendimiento, esfuerzos y dificultades que supongan corregir.

- Se compone de las siguientes dimensiones:
- Planifica el estudio a medio plazo: trimestral, mensual o semanal.
- Planificación de una sesión diaria de estudio.

2.4. Comprensión, utilización y crítica de textos escritos

La comprensión lectora ha sido una dimensión clásica de cualquier programa de aprender a aprender, siendo concebida como las técnicas de estudio por antonomasia. Burón Orejas define dos conceptos, el de *Meta lectura* y el de *Meta comprensión*. El primero de ellos lo define como el conocimiento que tenemos sobre la lectura y de las operaciones mentales implicadas en la misma: para qué se lee, qué hay que hacer para leer, qué impide leer bien, qué diferencias hay entre unos textos y otros, etc. Por su parte, *Meta Comprensión* se entiende el conocimiento de la propia comprensión y de los procesos mentales necesarios para conseguirla: qué es comprender, hasta qué punto comprendemos, qué hay que hacer y cómo para comprender, en qué se diferencia comprender de memorizar, deducir, imaginar, etc. (BURÓN OREJAS, J., 1996: 12-13).

Sin embargo, la lectura comprensiva no deja de ser sino uno de los primeros estadios del buen lector, el cual se afianza cuando, además de la comprensión, es capaz de extraer lo más importante de la misma, de sintetizarla, de almacenarla de forma comprensiva (memorización), y de utilizarla eficazmente en diferentes contextos y situaciones. El último estadio del buen lector es aquél que es capaz de valorar críticamente el texto leído, sólo en ese momento se alcanza el cénit lector.

- Así pues, esta competencia se compone de las siguientes dimensiones:
- Comprensión literal e interpretativa del texto leído.

PRIORIZAR LA COMPETENCIA APRENDER A APRENDER EN LAS PROGRAMACIONES Y UNIDADES DIDÁCTICAS

Extracción, aprendizaje y aplicación de lo leído.
Valoración crítica del texto leído (a partir de 5º de Primaria).

2.5. Conocimiento y aplicación de estrategias de resolución de problemas

El programa PISA de la OCDE en su marco de 2003 define la Resolución de Problemas como la capacidad que tiene una persona de emplear los procesos cognitivos para enfrentarse a y resolver situaciones interdisciplinarias reales en las que la vía de solución no resulta obvia de modo inmediato, y en las que las áreas de conocimiento o curriculares aplicables no se enmarcan dentro de una única área de matemáticas, ciencias o lectura.

Desde el enfoque cognitivo, tres son las fases cognitivas implicadas en la solución de problemas: una fase de planteamiento, una fase de desarrollo, y una tercera fase de resolución del problema y presentación de sus resultados, dando cuenta del proceso seguido. Como decíamos anteriormente, y especialmente en nuestro país, esta dimensión ha sido una de las más deficitarias tanto en las evaluaciones internacionales, como el propio informe PISA, así como en diferentes evaluaciones de diagnóstico.

Se compone de las siguientes dimensiones:

Planteamiento del Problema.

Desarrollo del Problema.

Comunicación de los Resultados.

2.6. Búsqueda, tratamiento y presentación de información oral y multimedia

Definimos este indicador como la habilidad del alumno para buscar, seleccionar, organizar y utilizar información, de forma autónoma y crítica, procedente de fuentes diferentes al libro de texto, fundamentalmente las fuentes orales, otras fuentes bibliográficas y, especialmente, la procedente de herramientas informáticas y entornos virtuales, cada vez más importante en los contextos donde se va a desenvolver el alumno.

Así pues, la alternativa al aprendizaje que supone el tradicional libro de texto, y el desarrollado a través de fuentes orales, o el de los entornos virtuales, constituyen la estructura y núcleo esencial de este ámbito que está compuesto por las siguientes dimensiones y subdimensiones:

Acceso a la información y consulta de fuentes.

Subdimensiones:

Toma de apuntes en clase.

Utilización de la Biblioteca.

Acceso a la información a través de herramientas informáticas y entornos virtuales.

Organización y presentación de la información.

2.7. Participación en grupos y aprendizaje cooperativo

Podemos definir este ámbito como la habilidad de los individuos para trabajar de forma cooperativa con otras personas, formando un equipo de trabajo, en torno a la consecución de un objetivo o un proyecto común que les une. Para ello, es necesario que el individuo desarrolle una serie de habilidades de relación social con otras personas que serán necesarias cuando surjan conflictos o procesos de negociación, e igualmente para participar de forma activa y asertiva en el propio grupo.

Igualmente, todos los grupos deben de organizarse en torno a un protocolo de actuación imprescindible en la implementación de proyectos cooperativos. Por último, y debido a la importancia que tiene, no podríamos considerar como completa la estructura de este ámbito, si no hacemos referencia a la habilidad del individuo para participar en entornos colaborativos virtuales. En base a estas premisas encontramos las siguientes dimensiones:

1. Habilidades de relación social necesarias para formar parte de los grupos de trabajo cooperativos.
2. Implementación de proyectos cooperativos.
3. Participación en entornos colaborativos virtuales.

2.8. Estrategias de respuesta en situaciones de evaluación.

Definimos este ámbito como las habilidades que desarrolla el sujeto para responder de forma eficaz a situaciones de evaluación, es decir, donde aquél tiene que mostrar sus conocimientos, habilidades o destrezas ante un evaluador externo que va a calificar su actuación, con consecuencias importantes para el propio alumno (evaluación positiva o negativa de un área o materia, promoción o no de curso, acceso a estudios superiores, oposiciones, etc.).

Las situaciones de evaluación así definidas son fuentes generadoras de grandes dosis de estrés y ansiedad para el sujeto que no siempre es capaz canalizar de forma correcta. Ante la necesidad de establecer criterios cuantitativos de evaluación, de medir el aprendizaje de los alumnos (exigencias de calidad), y de preparar al alumno para entornos laborales competitivos, se hace imprescindible un ámbito como éste, que cuenta con las siguientes dimensiones:

1. Momentos anteriores a la evaluación.
 2. Durante el momento de la evaluación.
- Subdimensiones:
- Exámenes escritos.
 - Exámenes orales
3. Momentos posteriores a la evaluación.

2.9. Conocimiento y aplicación de estrategias de autoevaluación

La *autorregulación* por parte del sujeto en su propio proceso de aprendizaje constituye el grado máximo de aprendizaje autónomo que puede alcanzar un alumno que, además de conocer y controlar los procesos cognitivos, las distintas estrategias y técnicas de aprendizaje, así como de los factores emocionales que influyen en el mismo, es capaz de auto controlar y auto evaluar su propio proceso con el objeto final de tomar de decisiones de mejora sobre el mismo, e incluso proporcionarse a sí mismo la recompensa.

REFERENCIAS

- ARREAZA BERBERIDE, F, GÓMEZ-PIMPOLLO MORALES, N., y PÉREZ PINTADO, M (2009): *Evaluación de Diagnóstico de las Competencias Básicas en Castilla la Mancha, 2009-2011. Marco Teórico* (Toledo, Oficina de Evaluación de la Consejería de Educación de Castilla la Mancha).
- ALONSO TAPIA, J. (1997): *Motivar para el aprendizaje. Teoría y Estrategias* (Madrid, EDEBE, Colección Innova).
- BURÓN OREJAS, J. (1996): *Enseñara a Aprender. Introducción a la Meta cognición* (Bilbao, MENSAJERO, colección Recursos e instrumentos psicopedagógicos).
- GÓMEZ P.C., GARCÍA A., y ALONSO P. (1991): *Manual de Técnicas de Trabajo Intelectual. Procedimientos para aprender a aprender. Programa de Técnicas de Trabajo Intelectual* (Madrid, EOS, Segunda Edición).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ESPAÑA (2006-A): *Real Decreto de Enseñanzas Mínimas 1513/2006, de 7 de Diciembre por el que se establece las enseñanzas mínimas para Educación Primaria* (Madrid, Boletín Oficial del Estado).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ESPAÑA (2006-B): *Real Decreto de Enseñanzas*

PRIORIZAR LA COMPETENCIA APRENDER A APRENDER EN LAS PROGRAMACIONES Y UNIDADES DIDÁCTICAS

Mínimas 1631/2006, de 29 de Diciembre por el que se establece las enseñanzas mínimas para Educación Primaria (Madrid, Boletín Oficial del Estado).

MIRANDA CASAS, A. (1996): *Introducción a las dificultades en el aprendizaje* (Valencia, PROMOLIBRO, 2ª edición).

OCDE (2005): *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. En www.OECD.org/edu/statistics/desecco Consultado el 12 de Abril de 2010.