

Simposio

TÍTULO DEL SIMPOSIO: *Aprender a Aprender: estrategias cognitivas y socioafectivas para el aprendizaje.*

Coordinadora: Luis Jorge Martín Antón.

e-mail: ljmanton@psi.uva.es

Institución: Universidad de Valladolid.

RESUMEN GENERAL DEL SIMPOSIO

La competencia de aprender a aprender se ha contemplado en todas las normativas educativas, y sus modificaciones, desde que se incorporó la enseñanza y evaluación a través de las competencias, ya sea como competencia básica o clave, etc. En este sentido, y tal y como establece la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), la competencia clave de aprender a aprender se configura como un conocimiento de los propios procesos de aprendizaje, que no puede desligarse del conocimiento de aquello que conoce y desconoce sobre el objeto de aprendizaje, las características del conocimiento a adquirir, relacionado con la disciplina de la que se trate, y del funcionamiento de aquellas estrategias más adecuadas para su abordaje. Sin embargo, este conocimiento no es suficiente, ya que debe ponerse en juego diversos procedimientos de control de la ejecución, que implica una adecuada planificación, supervisión y evaluación del proceso de aprendizaje. Por último, este aprendizaje está mediado por variables motivacionales y socioafectivas, por lo que se requiere que el estudiante disponga de estrategias de automotivación, despertar la curiosidad y necesidad de aprender, desarrollar atribuciones de éxito a causas internas y controlables, lo que generará una autopercepción de autoeficacia y confianza en sí mismo.

Este simposio muestra diversas experiencias en la evaluación y mejora en la competencia del aprender a aprender, mediante la evaluación y/o entrenamiento en estrategias de aprendizaje, entendidas como formas habituales e intencionales por las que adquirimos, integramos y recuperamos la información. Un buen conocimiento y autocontrol estratégico son fundamentales en la calidad y cantidad de los aprendizajes adquiridos, ya que permite un aprendizaje organizado, relacionado con sus conocimientos previos, y autorregular su proceso de estudio. También hay que tener en cuenta que el uso de estrategias está condicionado por el tipo de contenidos y por las estrategias didácticas de los docentes, la organización del aula, y el tipo de relaciones sociales que y clima de aula que fomenta. Son ellos los que conocen cuáles son las estrategias más eficaces para el aprendizaje de los contenidos que enseñan, ejerciendo además como modelos estratégicos de su alumnado. Por eso, se presentan resultados de varias investigaciones centradas en la mejora de estrategias de organización y recuperación, organización del estudio, o estrategias de apoyo afectivo y social, desarrolladas en diferentes etapas educativas.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje; autorregulación; motivación; rendimiento académico

Relación entre locus de control y rendimiento académico en estudiantes de educación infantil y primaria

Valdivieso, L., Salgado, C., García-Alonso, J. C. Román, J. C.
Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid, España
lorena.valdivieso@psi.uva.es

Resumen

Centrándonos en Rotter quien introdujo y reformuló el concepto de “locus de control”, entendido como un rasgo central de la personalidad. Por otra parte, Weiner identificó el *origen o locus de control* como una dimensión de causalidad para los éxitos y fracasos escolares, repercutiendo éste en su rendimiento académico. Además, para Navas et al. (1995), el locus del control interno parece aumentar con la edad y los niños de los primeros ciclos de primaria creen que la capacidad y la inteligencia se puede mejorar a base de esfuerzo.

El objetivo de esta investigación es conocer locus de control que atribuyen los estudiantes de educación infantil y primero de educación primaria a las diferentes tareas académicas.

Se seleccionó una muestra de 200 estudiantes con edades comprendidas entre los 3 y 6 años.

Para recoger los datos se ha utilizado una “entrevista clínica piagetiana” implementada de forma individual. Tras recogida de datos se diseñó un nuevo sistema de categorías para organizar las atribuciones causales y se diferenciaron entre aquellas que hacían referencia a un locus de control interno (Capacidad, Esfuerzo, Comportamiento en clase, Estado Mental o físico y Motivación o disfrute por la tarea) y externo (Dificultad de la actividad, Suerte, Influencia de otros agentes educativos y Instrumentos de mediación).

Los resultados muestran que entre las categorías con mayores diferencias significativas, se observa unos p-valor significativos que la atribución a la capacidad, estado físico o mental y ausencia de respuesta disminuye con la edad, mientras que las categorías de esfuerzo, comportamiento en clase y dificultad de la tarea aumentan con la edad.

Coincidimos con los trabajos de García-Señorán et al. (2010) y García-Señorán y González (2009), donde los estudiantes de primaria atribuyen el éxito de las tareas escolares principalmente al esfuerzo, al estudio y a poner atención, lo que significa que presentan un locus de control interno. Además, el locus del control interno parece aumentar con la edad, pues cuatro de las cinco categorías corresponden con un locus de control interno. Los niños de los primeros ciclos de primaria creen que la capacidad y la inteligencia se pueden mejorar a base de esfuerzo. Aunque es comprensible que las atribuciones a que una tarea es difícil, aumenten con la edad, pero es preciso que se corrijan ese tipo de atribuciones externas en los niños por su influencia sobre sus estrategias de aprendizaje, generando mayoritariamente atribuciones causales internas, estables y controlables.

Palabras clave: educación infantil; educación primaria; éxitos y fracasos escolares; locus de control

Mejora de la calidad del aprendizaje mediante *Flipped Learning Network* de alumnado con desventaja sociocultural

Valdivieso, J. A., Carbonero, M. A., Pacheco, D. I., Salgado, C.
Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid, España
juanantonio.valdivieso@uva.es

Resumen

La inclusión del alumnado en situación de desventaja socioeducativa es prioritario ya que está demostrado que es alumnado de riesgo, llevando asociado más probabilidades de problemas académicos, y otros problemas de tipo socioemocional, como el rechazo entre iguales. Por eso, la intervención en este colectivo es una línea prioritaria de actuación en los planes estratégicos de atención a la diversidad. Por eso, esta experiencia persigue el aplicar una metodología didáctica basada en Flipped Learning Network (FLN) para facilitar un desarrollo estratégico del alumnado, que facilite su inclusión. De igual manera, también se pretende analizar en qué medida esta metodología incrementa su grado de socialización y el clima social del aula; qué efectos positivos aparecen en la motivación académica y, finalmente, el grado de mejora y rendimiento académico de este alumnado.

Para su valoración y análisis, hemos aplicado un diseño cuasiexperimental, con pretest y posttest con un grupos de control no equivalente. Los instrumentos utilizados para llevar a cabo la recogida de datos son: Cuestionario de nominaciones sociométricas entre iguales. (González y García-Bacete, 2010). Cuestionario MAPE-I (Alonso-Tapia & Sánchez-Ferrer, 1992). El rendimiento se medirá con el análisis de las calificaciones de las asignaturas de las evaluaciones del trimestre. Los resultados se obtendrán después de la aplicación de una prueba piloto, pretendiendo alcanzar una mejora significativa de los alumnos del grupo experimental en relación al grupo control así como la mejora metodológica por parte de los profesores al incorporar las nuevas metodologías.

Se espera una mejoría significativa de la inclusión socioeducativa del colectivo de alumnado, tanto inmigrante como de minorías étnicas: consecución de un nivel 0 de desarrollo curricular.- desarrollo de un nivel de motivación/interés ajustado, eliminándose de manera significativa el porcentaje de absentismo escolar, así como el número de conductas disruptivas en el aula/centro escolar. También se pretende una mejora del rendimiento académico de las áreas instrumentales básicas (Lengua y Matemáticas).

Palabras clave: Flipped learning network; inclusión educativa; rechazo entre iguales; educación primaria

Compromiso académico y estrategias de aprendizaje en Educación Primaria

Martín-Antón, L. J., Escudero, A., López, R., Flores, V.
Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid, España
ljmanton@psi.uva.es

Resumen

No es fácil identificar las características de un docente eficaz, fundamentalmente por estar asociado a múltiples variables personales, profesionales, contextuales, etc. Sin embargo, hay un consenso en considerar que el docente debe ser estratégico en su enseñanza. En este sentido, debe mostrar aquellas estrategias y técnicas más adecuadas para seleccionar, codificar y recuperar la información a aprender, gestionando y supervisando el proceso. Sin embargo, no hay que olvidar que el ambiente en el que se produce el aprendizaje puede favorecer o perjudicar el mismo.

En este trabajo se pretende conocer la relación entre características asociadas a la docencia eficaz y el uso de estrategias de aprendizaje de su alumnado y compromiso académico, teniendo en cuenta la percepción que tienen del contexto en el que se producen los aprendizajes.

Han participado 327 alumnos y alumnas de Educación Primaria escolarizados en varios centros educativos, que cumplimentaron una versión reducida de una escala de Estrategias de Aprendizaje, y un cuestionario ad-hoc de valoración del contexto del aprendizaje y compromiso académico.

Hay una alta percepción de uso de estrategias de aprendizaje. Se produce una relación positiva entre un ambiente más favorable, disposición hacia el aprendizaje, y uso de estrategias de aprendizaje.

Los resultados indican una relación directa entre el compromiso académico, la satisfacción con el ambiente de aprendizaje y el uso estratégico, por lo que es necesario que el profesorado cree contextos de aprendizaje motivadores y que garanticen que sean satisfactorios para el alumnado.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje; responsabilidad social; autoeficacia docente; educación primaria

Estrategias sociales para la mejora del clima de aprendizaje en educación primaria

Monjas, M^a. I.¹, Sureda, I.², Martín-Antón, L. J.¹, Andrés, R.

¹Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid, España

¹Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación, Universitat de les Illes Balears, España

mariaines.monjas@uva.es

Resumen

El alumnado en situación de rechazo por parte de sus iguales es un colectivo en riesgo de diversos problemas socioemocionales como evidencian las investigaciones. Por otra parte, las dificultades en la interacción social y la calidad de las relaciones que se producen en el aula tienen consecuencias negativas en el desarrollo de la personalidad, pero también en la calidad y cantidad de los aprendizajes, al ser muchos de ellos mediados por los demás, tanto por el docente como por sus iguales.

El propósito de este estudio fue evaluar la eficacia de un Programa Socio-Emocional para la promoción de la competencia socioemocional del alumnado de educación primaria.

Participaron 226 alumnos de 6 y 7 años de los que 68 eran rechazados por sus compañeros, determinado por pruebas sociométricas aplicadas en el aula al conjunto de alumnos. La intervención en el aula se llevó a cabo a través del Programa Socio-Emocional (SOE), diseñado específicamente para la investigación. Se centró en el desarrollo de conductas prosociales y sociabilidad, asertividad, gestión y regulación emocional y resolución de conflictos. El profesorado del aula aplicó a todo el alumnado del grupo, con especial acento en el alumnado rechazado, diversas estrategias socioafectivas como modelado, *role-playing*, diálogos, literatura infantil, ayuda entre iguales, tareas para casa, actividades curriculares transversales...).

Los resultados muestran una satisfacción general del profesorado por el programa. Se producen mejoras en el clima de aula y en la gestión de los conflictos. No se producen cambios en el estatus sociométrico del alumnado, manteniéndose la situación de rechazo. Sin embargo, el grado de rechazo se reduce significativamente, creando más redes de apoyo social.

La intervención socioemocional se ha mostrado eficaz en el cambio de estrategias socioafectivas del alumnado, en especial en aquellos de mayor vulnerabilidad. Mejora también el clima del aula y la calidad de la interacción entre iguales, lo que produce un mejor ambiente para que se produzcan los aprendizajes y que, en definitiva, es la finalidad de las estrategias de apoyo socioafectivo.

Palabras clave: Programa socioemocional; estrategias socioafectivas: rechazo entre iguales; educación primaria

Análisis de la organización y los hábitos de trabajo en una población de Secundaria

García-Alonso, J. C., Martín-Antón, L. J., Marugán, M., Valdivieso, L.

Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid, España

juancarlos.garcia@uva.es

Resumen

Conocer dónde, cuándo, con quién, cómo y cuánto estudian nuestros alumnos, nos permitirá no sólo caracterizar a esta población para abordar otras investigaciones influidas por estas variables, también hacer intervención psicoeducativa desde los departamentos de Orientación.

Pretendemos analizar unas variables muy concretas del estudio del alumnado de Secundaria: lugar de estudio, a qué horas, solos o en grupo, cómo se organizan y cuánto tiempo le dedican con el fin de mejorar el rendimiento académico y cualquier programa de intervención.

A una población de 295 alumnos (de 2º de ESO a 1º de bachillerato; 162 varones y 133 mujeres en 5 centros) se pasa un cuestionario construido al efecto, en el que entre otros muchos ítems se les preguntaba por la hora de comienzo y finalización de cada periodo de estudio, la banda horaria (mañana, tarde o noche) y los días de la semana en que se ponen a ello. Todo ello en épocas de estudio habitual y extraordinario de exámenes. Igualmente nos interesamos por dónde (lugares en casa o fuera), condiciones del mismo (lugar reservado para tal fin, comodidad, continuidad, ausencia de distracciones y materiales adecuados), con quiénes (solos o en grupo) y cómo se organizaban (tareas, continuidad de trabajo, materiales, horario y planificación).

Como resultados más destacables, un 8,5 % de alumnos no estudian nunca. En periodo ordinario, más del 89% de alumnos estudia de lunes a jueves, 58 % los viernes, 63% el sábado y casi el 74 % el domingo. En periodo extraordinario, solo hay incrementos (entre 11 y 15 %) de viernes a domingo. Por tiempo de estudio, la media de lunes a jueves está por encima de las dos horas y cuarto, una hora y tres cuartos los viernes y por encima de las dos horas y media el sábado y el domingo. En periodos extraordinarios, las medias de tiempo se elevan un 50% todos los días de la semana.

En definitiva, el alumnado en general reserva tiempo al estudio entre semana y uno de los dos días del fin de semana. Además, cuando hay exámenes se estudia un 50% más en tiempo y un 15% de alumnado en fin de semana. Las mejoras han de venir por la calidad del estudio y por la organización del mismo con introducción de estrategias cognitivas y metacognitivas de control de la tarea.

Palabras clave: Condiciones de estudio; tiempo de estudio; estrategias de aprendizaje; Educación Secundaria