



La autoevaluación como herramienta para la autorregulación del aprendizaje de estudiantes de segundo ciclo básico: diseño de una propuesta educativa

Self-assessment as a tool for self-regulation of learning of second primary cycle students: design of an educational proposal

Lic. Eugenia Victoria González Ramírez

Centro Educacional Mariano Egaña
Santiago, Chile
eugenia.gonzalez.2022@umce.cl

Mag. Fabián Castro Valle

Departamento de Formación Pedagógica
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Santiago, Chile
fabian.castro@umce.cl

Resumen

Este artículo da cuenta del diseño de una propuesta educativa, que tiene como finalidad proporcionar una herramienta de trabajo pedagógico que permita generar cambios al interior de un establecimiento educacional para desarrollar habilidades autorregulatorias en las y los estudiantes de segundo ciclo básico, a través de estrategias metodológicas en profesoras y profesores de una unidad educativa municipal de la comuna de Peñalolén, en Santiago de Chile. La autorregulación de los aprendizajes es un aspecto importante de incluir en los procesos pedagógicos al interior del aula, ya que busca generar la autonomía que permita a las y los estudiantes regular sus acciones y sus propias motivaciones en función de un objetivo personal que es el aprender más. Este artículo se organiza en antecedentes conceptuales en torno al aprendizaje, autorregulación y evaluación, marco metodológico, presentación de la propuesta educativa de desarrollo de la autorregulación a partir de la autoevaluación y finalmente la discusión. La propuesta educativa que se genera toma como antecedente y destinatario la realidad situada de un colegio municipal de la comuna de Peñalolén.

Palabras Clave: autorregulación, aprendizaje, autoevaluación.

Abstract

This article describes the design of an educational proposal, which aims to provide a pedagogical work tool that allows generating changes within an educational establishment to develop self-regulatory skills in second primary cycle students through methodological strategies in teachers from a municipal educational unit in the commune of Peñalolén in Santiago de Chile, to offer better learning opportunities. Self-regulation of learning is an important aspect to include in the pedagogical processes within the classroom since it seeks to generate autonomy that allows students to regulate their actions and motivations based on a personal objective, which is learning more. This article is organized into a conceptual background around learning, self-regulation, and evaluation; a methodological framework; a presentation of the educational proposal for the development of self-regulation based on self-assessment; and finally, the discussion. The generated educational proposal takes as background and recipient the situated reality of a municipal school in the commune of Peñalolén.

Keywords: self-regulation, learning, self-evaluation.

Introducción

Uno de los desafíos transversales que presenta la educación en todos sus niveles dice relación con la promoción y desarrollo de la autorregulación de niños, niñas, adolescentes y adultos en el aprendizaje. Esto con el fin de lograr las finalidades generales del proceso educativo. Efectivamente, las Bases Curriculares de los distintos niveles del sistema escolar promueven el desarrollo de la autorregulación como una condición esencial y atributo de calidad de la formación humana que se realiza en centros de educación inicial, básica y media (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2018).

La autorregulación de los aprendizajes es un aspecto considerable de incluir en los procesos pedagógicos al interior del aula, ya que busca generar la autonomía que permita a las y los estudiantes regular sus acciones y sus propias motivaciones en función de un objetivo personal, que es el aprender más. Este elemento es relevante, pues no todas y todos los estudiantes tienen estas habilidades autorregulatorias, pero esto es algo que se puede enseñar (Panadero y Tapia, 2014; Sáiz, Carbonero y Román, 2014; Ronqui, Sánchez, y Trías, 2021).

El presente artículo tiene como propósito contribuir a la discusión pedagógica en torno a la implementación del proceso enseñanza y aprendizaje por medio del diseño de una propuesta educativa de desarrollo de la autorregulación, a partir de la autoevaluación. Para ello se pone a disposición de las comunidades educativas una serie de talleres para profesores y estudiantes de segundo ciclo de enseñanza básica, que permite iniciar un trabajo de autorregulación de los aprendizajes y la concientización de la importancia de estrategias metodológicas y evaluativas para las y los educadores. Con relación a esto se debe mencionar que los talleres de docentes contribuyen al desarrollo profesional, cumpliendo con los estándares tres, nueve y once del Marco para la Buena Enseñanza (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP], 2021).

Esta propuesta tiene como antecedentes y destinatario la realidad situada de un colegio municipal de la comuna de Peñalolén y que en el proceso de evaluación llevado a cabo por la Agencia de la Calidad el año 2019, tuvo como resultado la categoría de “insuficiente” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2019).

Este artículo se organiza en antecedentes conceptuales acerca del aprendizaje, autorregulación y evaluación, marco metodológico, presentación de diseño de la propuesta educativa de desarrollo de la autorregulación a partir de la autoevaluación y discusión.

Antecedentes conceptuales

A) Aprendizaje y autorregulación.

La autorregulación, según Fuentes (2013), se conceptualiza como una habilidad que le permite a la o el estudiante ser capaz de controlar sus propios aspectos motivacionales, así como los objetivos, estrategias y procedimientos para lograr un aprendizaje.

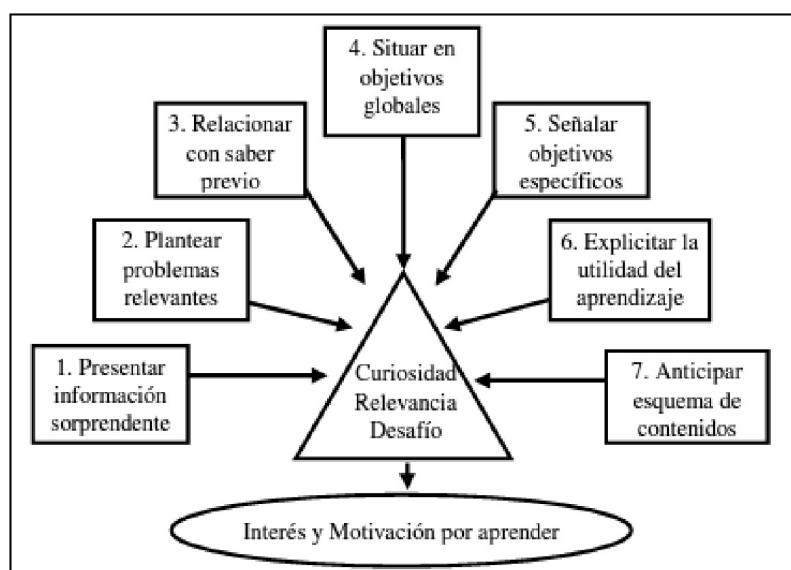
El que los seres humanos tengamos, no sólo la capacidad de aprender, sino que, de ser capaces de poder normar esta acción en favor de seguir adquiriendo nuevos conocimientos, es un valor fundamental. Querer mejorar constantemente en favor de sus propios objetivos.

El aprendizaje es un proceso fundamental para la supervivencia de cualquier ser vivo. Los distintos conocimientos que el ser ha adquirido son los que permiten que podamos tener la capacidad de adaptarnos a los cambios, responder a los estímulos y leer los patrones que se nos presentan y así poder sobrevivir. Según Ian Gilbert, "...El cerebro está diseñado para: la supervivencia... Cuando nos enfrentamos a una situación de aprendizaje, hay una parte de nuestro cerebro que se pregunta: ¿Necesito este aprendizaje para sobrevivir? ¿Sí o no? En caso afirmativo podemos seguir con el aprendizaje" (citado por Carrillo et al., 2009, p.6). Las especies o los seres que no se adaptan a los cambios del medio no sobreviven, por tanto, el aprendizaje es una necesidad que poseen los seres vivos. En este sentido, el aprendizaje es una especie de aparato biológico que tiene una función de carácter adaptativa (Sánchez et al., 2013).

El aprendizaje no se produce únicamente en el proceso de enseñanza desarrollado en la formalidad de una sala de clases, también corresponde a las experiencias intencionales y accidentales que van desde el nacimiento hasta la muerte (Heredía y Sánchez, 2013). Por lo anterior es que podemos entender el aprendizaje como un acto, ya que es continuo y activo, pues se encuentra en movimiento constante entre la acción y la razón (Heredía y Sánchez, 2013). Pero este aprendizaje que se ha adquirido, ya sea cual fuere su forma de lograrlo, debe ser perdurable y utilitario (Feldman, 2005), y de esta manera no sólo es productivo, sino que genera cambios permanentes en el individuo. Por ello, el aprendizaje para desarrollarse debe ser integrado, por tanto, perpetuo y útil, ya sea cognitiva o conductualmente.

Es importante considerar estrategias que debiesen manejar las y los docentes como elementos para motivar a sus estudiantes y, por tanto, generar instancias que, con posterioridad, puedan despertar en ellas y ellos la necesidad de involucrarse en sus aprendizajes. Un ejemplo de esta idea se muestra a continuación en la ilustración uno.

Ilustración 1. Pautas para introducir las actividades



Fuente: Alonso-Tapia, 2005. Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. p.10.

En la ilustración 1 se pueden observar estrategias iniciales que docentes pudiesen utilizar para generar motivación o interés en sus estudiantes, por lo que aprenderán a partir del desarrollo de la curiosidad, la relevancia de lo que ven o también la estimulación por completar un desafío.

Que los estudiantes sean capaces de involucrarse en sus aprendizajes implica que pueden establecer objetivos y perseguirlos, convirtiéndose en un elemento motivacional. Esto les permite redirigir sus esfuerzos y, de esta manera, regir su comportamiento en pro de la consecución de las metas planteadas, lo que incluye una planificación y organización de tiempos y actividades para la realización de la tarea, asumiendo con responsabilidad su aprendizaje. Para ello se auto-monitorean a partir de diversas estrategias (Fuentes, 2013).

Un aspecto relevante que contribuye al automonitoreo es la retroalimentación efectiva de parte del profesorado. Esto indica dónde se encuentra (nivel de logro demostrado) la o el estudiante en relación a dónde se quiere llegar (nivel de logro de referencia). Moreno (2021) plantea que una buena retroalimentación también tiene un corte motivacional, pues explicita lo que se debe mejorar para poder cumplir la meta, además entrega a las y los aprendices la sensación de control sobre los aprendizajes, ya que un *feedback* correcto da información detallada, comprensible y útil para las y los alumnos. Según el mismo autor, una retroalimentación efectiva otorga bases relevantes para la autorregulación del estudiantado en función de lo que se encuentran aprendiendo.

B) *¿Qué es la autorregulación?*

Panadero y Alonso-Tapia (2014) mencionan siete teorías que han aportado a la definición de la autorregulación, así como a sus procesos. De estas teorías, nos basaremos principalmente en la de Zimmerman, quien indica que “La autorregulación es un proceso formado por pensamientos auto-generados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales” (citado por Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p.11). Los mismos autores indican que la autorregulación corresponde a las distintas estrategias que se utilizan al momento de trabajar para conseguir las metas que el aprendiz se ha propuesto.

Panadero y Alonso-Tapia también mencionan la definición expuesta por Bandura, que indica que la autorregulación tiene relación con la motivación, pues “son las metas personales, la percepción de autoeficacia y las expectativas de resultado” (2014, p.13). Este elemento es fundamental, pues cuando la o el estudiante se involucra y participa de la construcción de sus propios aprendizajes toma por las riendas el trabajo como protagonista, comenzando a manejar sus procesos de aprendizaje y, por tanto, autorregular esta acción de aprender.

La autorregulación incluye que la o el estudiante sea capaz de tener autonomía en cuanto a las decisiones de su proceder en relación al uso de estrategias en el proceso de desarrollo de sus aprendizajes, pudiendo sustituirlas o eliminarlas, si es que no son beneficiosas para el logro de sus objetivos. La importancia de desarrollar una competencia de autorregulación de sus aprendizajes, Fuentes y Rosário lo definen de la siguiente manera:

Si un estudiante es capaz de autorregular su desempeño vinculando conscientemente su motivación, procedimientos y conocimientos en beneficio de alcanzar sus aprendizajes, adquirirá gradualmente, la capacidad de ir decidiendo, monitoreando y controlando los procesos que desarrolla y los efectos que producen en sus resultados, siendo capaz, por ende, de potenciar lo que ha resultado bien y modificar lo que no ha sido adecuado, aprendiendo de sus errores. Por ello, asumirá con responsabilidad el rol protagónico que le compete en su desarrollo y desempeño y se moverá con mayor iniciativa, independencia y proactividad frente a los desafíos que deba enfrentar, cualquiera que sea el origen de éstos (personales, familiares o sociales) (2013, p.5).

Es relevante, eso sí, la formación de estrategias para que las y los estudiantes generen más aprendizajes de calidad, desarrollando de mejor manera el aprendizaje profundo y otras herramientas necesarias para potenciar la autorregulación como, por ejemplo, la definición de metas, uso del tiempo, la búsqueda de ayuda, y también, la autoevaluación. En este aspecto, Fuentes y Rosário (2013), citan a Zimmerman, Pintrich, Schunk y al mismo Rosário, comprendiendo la importancia del dominio de estos aspectos como instrumentos necesarios para el funcionamiento eficiente de la autorregulación, asimismo, la posibilidad de cubrir necesidades que puedan ir surgiendo durante la adquisición del aprendizaje. Fuentes y Rosário dicen:

Los alumnos que autorregulan su aprendizaje son proactivos en sus esfuerzos para aprender porque son conscientes de sus fortalezas y limitaciones, además sus comportamientos de estudio son guiados por objetivos autoestablecidos y por estrategias que ayudan a alcanzarlos, reflexionando sobre sus avances (2013, p.25).

En esta misma línea, Moreno (2021) afirma que la retroalimentación debe no solo explicitar a las y los estudiantes lo que se debe mejorar para llegar a la meta propuesta, sino que también, permitir que se empoderen y tomen el control sobre lo que deben y no deben mejorar.

Pero, ¿por qué es significativa la autorregulación para el aprendizaje? Cuando las y los estudiantes sienten interés por aquello que van a desarrollar, trae efectos positivos en su motivación, por lo que la actividad se realiza con agrado y costará menos realizarla (Barrera, 2011). Estos elementos se vuelven reiterativos, en un sentido positivo, generando una mejor respuesta al error, disminuyendo así los índices de intolerancia a la frustración cuando hay fallas en el desarrollo del trabajo solicitado, manteniéndose el balance emocional (Russián y Rodríguez, 2008). Por tanto, la autorregulación del aprendizaje tiene su importancia en la predisposición y en el cómo se sobrepone a la adversidad mediante el uso de estrategias personales que las y los estudiantes adquieren.

C) Importancia de la evaluación para la autorregulación

Pero ¿por qué es relevante la evaluación en este proceso de autorregulación? La evaluación es un proceso que se encuentra enfocado en la recopilación de información respecto de un objetivo de relevancia para un proceso de aprendizaje (Mateo, 2000) y que tiene como finalidad central la mejora del objeto evaluado. Pero este proceso también cumple con una meta, que es obtener orientaciones para la toma de decisiones, las cuales están pensadas en un ciclo de mejoramiento continuo.

Moreno (2021) señala que la evaluación formativa está específicamente destinada a generar una retroalimentación sobre el desempeño de la o el estudiante y así mejorar su aprendizaje. Para que una o un estudiante sea capaz de autorregularse es necesario que tenga claro qué desempeño se espera de ella o él, por tanto, es fundamental que docentes entreguen retroalimentaciones efectivas, que permitan dar detalle sobre los aspectos que requiere mejorar, entregando puntos de control a las y los aprendices sobre sus propios procesos de aprendizaje para así monitorear y controlar sus acciones y actitudes en clases, favoreciendo un proceso de autorreflexión y autocrítica. La evaluación para la mejora continua, requiere monitoreo permanente para determinar si la decisión tomada fue la acertada, por ello el seguimiento y el control de la estrategia es fundamental, acompañada de una nueva evaluación de la decisión implementada (Mateo, 2000).

Tal como Mateo lo plantea “La evaluación así entendida se presenta como un mecanismo regulador, posiblemente el más significativo del que se dispone para describir, valorar y reorientar la acción de los agentes que operan en el marco de una realidad educativa específica” (Mateo, 2000, p.36). Si pensamos en un instrumento evaluativo que permite la reflexión y valoración del propio actuar, es la autoevaluación.

Pero en este punto es importante hacer una mención a los agentes del proceso evaluativo, como la o el docente, la o el mismo estudiante o sus pares, considerando la función reguladora de la evaluación, siendo capaz de evidenciar el dónde estamos y lo que nos falta para poder mejorar. Entonces, ¿cómo vamos a poder generar los cambios necesarios como estudiantes, si no estamos involucrados en la regulación de nuestro propio aprendizaje?

El cuestionarse el sentido y la operatoria de la evaluación es fundamental, ya que desde ahí debemos poder reformular nuestras prácticas evaluativas, pero no sólo para mejorarlas, sino también para democratizarlas, ser capaces de poder recibir esta crítica con una visión de crecimiento mutuo, que permita abrir el espacio de colaboración profesores-estudiantes. “Así, la fortaleza de esta concepción evaluativa es insertar la autoevaluación, coevaluación y evaluación de pares como una oportunidad para que las y los estudiantes se hagan responsables de sus procesos de aprendizaje” (Ríos y Herrera, 2020, p.9).

Desde este punto surge la importancia de replantearse los procesos de enseñanza-aprendizaje en relación a la evaluación, ya que nos permiten poder realizar un seguimiento y monitoreo de los aprendizajes para tomar decisiones a tiempo y reformular nuestras prácticas pedagógicas. Como docentes, “El desafío de la evaluación del siglo XXI es avanzar a la reestructuración de las lógicas de poder insertas en los espacios de la acción evaluativa” (Ríos y Herrera, 2020, p.3).

Desde esta perspectiva, es importante modificar el paradigma evaluativo al interior del establecimiento educacional para alcanzar una cultura de la evaluación donde podamos revisar tanto la planificación de la evaluación, como los instrumentos evaluativos y los medios de verificación. Para alcanzar este nivel es primordial que las y los docentes sean capaces de analizar sus propias prácticas pedagógicas en beneficio de los aprendizajes de sus estudiantes, entendiendo el proceso evaluativo no como una calificación, sino a partir de una autocrítica profesional por la consecución del nivel de logro adecuado, tanto en los aprendizajes adquiridos por nuestros y nuestras docentes, como también por los procedimientos utilizados como estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza llevado a cabo, ... “el cambio de la práctica evaluativa es esencial

para el involucramiento activo de los estudiantes” (Ríos y Herrera, 2020, p.8). Por ello, es importante cambiar la evaluación que clasifica y ordena a los estudiantes, la que termina siendo punitiva y coercitiva (Murillo e Hidalgo, 2016), incluso para los mismos docentes que se ven enfrentados a dudas sobre su profesionalismo y eficacia para un sistema escolar basado en calificaciones por sobre los aprendizajes.

Es relevante encontrar nuevas formas de evaluación que evidencien los aprendizajes para reconstruirlos a partir de una retroalimentación efectiva (Quezada y Salinas, 2021); descriptiva (Moreno, 2021); reflexiva (Luna *et al.*, 2022), y para el aprendizaje (Quezada y Salinas, 2021) que permita de manera propositiva orientar al estudiante hacia la mejora y no castigarlo con una calificación sin considerar todo el proceso previo que realizó para la estructuración de su conocimiento. Por ello es importante abrir los espacios evaluativos a prácticas más democráticas que permitan a las y los estudiantes revisar sus propias actitudes y aprendizajes, para generar valores como la responsabilidad y la autocrítica constructiva lo que contribuye a la mejora de la cultura escolar (Murillo e Hidalgo, 2016). Lo importante de esto es que esa consciencia sería capaz de motivar un cambio en la conducta o en la acción, identificando el error y volviendo a realizar lo previo, pero con una racionalización más elaborada sobre lo que estuvo bien y lo que hay que mejorar, por tanto, tendremos adultas y adultos analíticos y evaluativos de sí mismos, pero para mejorar, no para lamentarse sobre el resultado. Este aspecto, si lo miramos desde otro punto de vista, también nos permitirá tener niñas, niños y jóvenes capaces de formarse en la responsabilidad de sus acciones, y permitirá tener a las y los adultos del futuro próximo como seres reflexivos y autocríticos, capaces de racionalizar los efectos que su actuar tiene, tanto para otras y otros, para sí mismos y también para el medio ambiente. Por tanto, existe un arquetipo de ciudadano más comprometido, como lo plantean House y Howe (citado por Murillo e Hidalgo, 2016).

“La evaluación de los aprendizajes asume un rol primordial para readecuar y redefinir los nuevos desafíos educativos con la finalidad de fomentar la construcción de sujetos comprometidos con el progreso social” (Ríos y Herrera, 2021, p.3). Para estos autores, la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación de pares se vuelven estrategias importantes para poder colaborar en que el sujeto pueda generar un enfoque más constructivo, autocrítico y a su vez colaborativo sobre su propia formación y aporte hacia la formación de los demás.

Tal como plantea Murillo e Hidalgo (2018), estas acciones evaluativas fomentan valores de participación y colaboración a partir de procesos de autorreflexión, lo que reconstruye los roles al interior del aula. Esto para realizar un trabajo democrático y dialógico, donde la participación sea una base de los procesos formativos desde la responsabilidad y ética de las y los estudiantes, a partir de la comprensión e integración de sus derechos, pero por sobre todo de sus deberes, generando espacios escolares transformadores de la cultura de la evaluación, sus implicaciones y también sus resultados a partir del cambio de paradigmas y prácticas cotidianas. Como dice Santos Guerra “Si un docente, sólo se preocupa de la dimensión técnica del aprendizaje, del progreso intelectual, del éxito académico del aprendiz, estará olvidando los principios básicos de la relación humana y de un ejercicio profesional responsable” (2003, p. 9). Generar instancias de autovaloración permiten la toma de decisiones en función de la mejora de los aprendizajes, asumiendo la o el estudiante una tarea de constructor de los mismos.

Pero como se indica previamente, estos espacios democrático-participativos, no sólo impactan al estudiantado, sino que también al cuerpo docente, por ello es importante poder trabajar la apertura de estos espacios y la construcción de ellos con ambos estamentos del sistema, porque este proceso implica resignificar las funciones que existen al interior del aula, las cuales ahora serán complementarias para generar espacios co-constructivos.

Estos principios de reciprocidad conllevan al fortalecimiento de la autorreflexión y responsabilidad del estudiantado, lo cual conduce a una mayor autonomía y libertad. [...] De esto trata la buena evaluación: de permitir el autogobierno y la construcción del sujeto en su dimensión particular como social; de avanzar hacia la autonomía y la libertad (Ríos y Herrera, 2021, p.9).

Planteamiento del problema

El resultado de la revisión bibliográfica señala que las habilidades de autorregulación son un componente clave para el desarrollo del aprendizaje en las distintas áreas del currículum escolar. Por otro lado, queda en evidencia la necesidad de que las estrategias metodológicas de las y los profesores se sintonicen con los desafíos y requerimientos de un proceso de aprendizaje informado por la autorregulación.

A este respecto podemos señalar que, de acuerdo a la bibliografía revisada, los resultados de aprendizaje están mediados, entre otros factores, por la disposición y uso de habilidades autorregulatorias en el aprendizaje. En este sentido, podemos señalar que la ausencia de habilidades de autorregulación en las y los estudiantes dificulta el logro de los objetivos de aprendizaje del currículum escolar. Además, es factible sostener que, si las estrategias metodológicas de las y los profesores prescinden de la enseñanza de la autorregulación, el panorama del aprendizaje se ensombrece reduciendo las oportunidades de desarrollo integral.

Esta situación es la que presenta el Centro Educativo Mariano Egaña de la comuna de Peñalolén. Dentro de los criterios de selección de la unidad educativa, podemos mencionar la facilidad de acceso a las fuentes de información y el interés del equipo directivo para contar con una propuesta educativa ajustada a la realidad y que permita superar los deficientes resultados de aprendizaje. En este contexto, una de las características del estudiantado de esta unidad educativa, es que presenta 88,3% del índice de vulnerabilidad social (Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, 2024).

Otro antecedente de la unidad educativa dice relación con los bajos resultados de aprendizaje evidenciados en mediciones estandarizadas de alcance nacional que indican que las y los estudiantes no poseen el desarrollo esperado de conocimientos y habilidades que son propios de cada nivel. En este contexto, el establecimiento no ha logrado salir de la categoría de desempeño insuficiente como resultado de la evaluación integral que se realiza en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. Los resultados obtenidos en las evaluaciones SIMCE desde el año 2015 hasta el año 2019 en octavo básico, evidencian bajos niveles de logro en los aprendizajes, a pesar del cambio de docentes y del equipo de gestión directiva del establecimiento.

Los resultados del SIMCE permiten focalizar la propuesta educativa en las y los estudiantes del segundo ciclo básico y las y los profesores que se desempeñan en los niveles de 5° a 8° básico.

Tabla 1. Resultados SIMCE 8vo básico Centro Educacional Mariano Egaña.

Año	2019	2017	2015
Lenguaje	226	225	216
Matemática	243	226	236

Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación. (2019). Resultados Educativos Educación Básica Docentes y Directivos Informe 2019.

Dado el planteamiento precedente se detecta que hay una ausencia de habilidades autorregulatorias en las y los estudiantes de segundo ciclo básico de la referida unidad educativa. Además, se aprecia la ausencia de estrategias metodológicas en las prácticas educativas de las y los docentes que permitan desarrollar la autorregulación por medio de la autoevaluación.

Dado los antecedentes expuestos, se propone elaborar una propuesta educativa para responder a la siguiente situación problema: ¿Cómo desarrollar habilidades autorregulatorias en las y los estudiantes de segundo ciclo básico y estrategias metodológicas en profesoras y profesores del Centro Educacional Mariano Egaña de la comuna de Peñalolén, que ofrezcan mejores oportunidades de aprendizaje?

El diseño de propuesta educativa que se presenta, busca generar competencias de autorregulación en las y los estudiantes en un colegio de la zona sur oriente de la Región Metropolitana.

Marco metodológico

La propuesta educativa considera la participación de dos estamentos fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje, 15 docentes y 235 estudiantes del segundo ciclo de enseñanza básica del Centro Educacional Mariano Egaña de la comuna de Peñalolén.

Para dar respuesta a la situación problema se desarrollaron un conjunto de acciones organizadas en las siguientes etapas.

Etapas 1. Análisis de datos. Esta etapa dice relación con el estudio de los resultados del SIMCE del período identificado en la tabla 1 con el fin de señalar las habilidades que requieren mayor atención en su desarrollo. Adicionalmente se realiza el análisis de estadística descriptiva de las evaluaciones de aula en las asignaturas de Matemática y Lenguaje y Comunicación. Además, se lleva a cabo el análisis de los resultados de la evaluación docente focalizada en metodología de enseñanza y prácticas de evaluación.

Etapas 2. Aplicación de instrumentos. En este momento se implementa una entrevista abierta a una muestra de 48 estudiantes del segundo ciclo básico (20% del total de estudiantes) organizada en cuatro grupos de 11 estudiantes cada uno para recoger opiniones de cómo superar los bajos resultados del SIMCE y la valoración de las habilidades de autorregulación. Además, se aplica una entrevista abierta a una muestra de las y los docentes para conocer la atribución de causalidad de los resultados del SIMCE y resultado de la evaluación docente en función de estrategias metodológicas autorregulatorias.

Etapa 3. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados. En esta fase se analiza la información recopilada mediante las entrevistas utilizando técnicas de análisis de contenido. Además, se identifica la relación entre el análisis de las entrevistas y los resultados de aprendizaje del SIMCE y de la evaluación docente.

Etapa 4. Diseño de la propuesta educativa. Diseño de la propuesta educativa. En esta fase se usa el análisis de los resultados para diseñar la propuesta educativa. Se inicia con la presentación de la situación problema, identificando los componentes clave en materia de desempeños de autorregulación. A continuación, corresponde la formulación de objetivos de la propuesta educativa y la elaboración del plan de acción que considera las actividades, el eje temporal de realización, los recursos y la formulación presupuestaria. Además, se identifican los resultados esperados.

Un aspecto importante de esta etapa dice relación con la selección de la metodología de taller para implementar la propuesta educativa, pues aporta a que las y los participantes (estudiantes y docentes) puedan implicarse de manera activa y constructiva. Además, presenta oportunidades reales de reflexionar en y sobre la propia actuación de estudiantes y docentes.

A continuación, se presenta la propuesta educativa. Primero se detalla el diseño, luego los resultados esperados para finalizar con una discusión.

Propuesta educativa de desarrollo de la autorregulación a partir de la autoevaluación

1. Diseño

A) La propuesta educativa tiene como situación problema, por un lado, la ausencia de habilidades autorregulatorias en el estudiantado de segundo ciclo básico y por otro, la falta de estrategias metodológicas en las prácticas educativas de las y los docentes, del Centro Educacional Mariano Egaña, que permitan desarrollar la autorregulación por medio de la autoevaluación.

B) El objetivo general de la propuesta dice relación con instalar un mecanismo para desarrollar habilidades de autorregulación en estudiantes del segundo ciclo básico y estrategias metodológicas en docentes, pertenecientes a una unidad educativa de la comuna de Peñalolén.

Los objetivos específicos de la propuesta son:

- a) Desarrollar la capacidad crítica y autocrítica del propio desempeño en estudiantes del segundo ciclo básico por medio de la práctica de la autoevaluación.
- b) Reflexionar críticamente sobre la propia práctica pedagógica de profesoras/es del segundo ciclo básico para el desarrollo de capacidades docentes referidas a estrategias metodológicas que promuevan las habilidades de autorregulación en sus estudiantes.
- c) Generar instancias de reflexión para estudiantes y profesoras/es en torno a la conexión entre autoevaluación y autorregulación, identificando fortalezas y oportunidades de mejora en sus procesos de aprendizaje.

C) La gestión de la propuesta educativa está a cargo de la Unidad Técnico Pedagógica en colaboración del equipo de Convivencia Escolar, quienes son los responsables de liderar e implementar los talleres para estudiantes de segundo ciclo de enseñanza básica, como también para docentes del nivel. Se propone esta doble intervención para generar un efecto en el trabajo de aula, no solo a través de actividades y estrategias, sino que también a partir del uso de autoevaluaciones que promuevan una mayor implicación de las y los estudiantes con sus aprendizajes.

La iniciativa genera un doble trabajo, siendo importante que las y los profesores tengan información respecto de elementos que permiten la autorregulación y cómo inciden en el desarrollo de competencias autorregulatorias.

Se proponen talleres diferenciados para docentes y estudiantes. Serán siete para las y los docentes del establecimiento y, nueve (uno mensual), para las y los estudiantes.

D) Talleres para estudiantes.

Los talleres se orientan a la toma de conciencia sobre la importancia de involucrarse en su propio aprendizaje a partir de actividades grupales e individuales que les permitan examinar su actuar y replantearse la responsabilidad que tienen frente a su desarrollo, aplicando estrategias de autoevaluación para determinar el grado de autorregulación. Están enfocados en procesos de autorreflexión y autoevaluación con el fin de concientizar sobre los niveles y modos de implicación que tienen con sus propios aprendizajes y compromisos que deban generar su mejora. Cada taller tiene una clara referencia teórica que sustenta su realización en función de los objetivos específicos asociados.

Para el cumplimiento de las actividades propuestas se busca desarrollar acciones como la reflexión del actuar personal ante actividades al interior o fuera del aula en relación a sus actividades académicas y cómo éstas contribuyen o no a su aprendizaje, para finalizar con autoevaluaciones que permitan autorregular su actitud y responsabilidad en el logro de los aprendizajes. En cuanto al trabajo a efectuarse con estudiantes, será realizado en sus respectivas clases de Orientación.

El marco temporal de la realización de los talleres para estudiantes considera la implementación de una iniciativa mensual, siendo nueve en total durante el año. Los recursos tecnológicos y materiales a utilizar son los que cuenta la unidad educativa para la realización de sus funciones regulares. En relación a los aspectos presupuestarios, se puede mencionar que se consideran recursos económicos para la compra de insumos específicos de escritorio y la ceremonia de certificación.

Tabla 2. Talleres para estudiantes

N°	Taller	Descripción de las actividades
1	Elaboración de un diagnóstico sobre las fortalezas y debilidades referido a responsabilidades escolares y participación en la construcción del aprendizaje. (Luna, Peralta, Gaona y Dávila, 2022).	Las y los estudiantes desarrollan un autodiagnóstico a partir de un proceso de reflexión individual en cuanto a su comportamiento y trabajo en el aula. Desarrollan lista de fortalezas y debilidades en función de responsabilidades escolares y participación en la construcción del aprendizaje y cómo ello beneficia o perjudica su rol de estudiantes.
2	Concientización sobre la importancia del involucramiento en los propios procesos de aprendizaje, reflexionando sobre los aspectos necesarios de mejorar. (Moreno, 2021).	Las y los estudiantes realizan ejercicio autocrítico de revisión de sus actitudes y disposiciones para participar en clases y realización de trabajos. Exponen con sus palabras la importancia para su aprendizaje de participar en clases y realización de trabajos. Desarrollan una lista de objetivos personales abordables en lo inmediato, identificando el beneficio de cambios actitudinales en cuanto al involucramiento en sus procesos de aprendizajes.
3	Autorreflexión como proceso activo de mirar sus propias actitudes en favor de su aprendizaje, elaborando compromisos de metas personales alcanzables. (Quezada y Salinas, 2021).	Las y los estudiantes desarrollan una reflexión autocrítica en cuanto a su comportamiento y trabajo en el aula durante un periodo de clases. Comentan los cambios que les gustaría realizar para generar un compromiso de meta personal. Escogen dos actitudes que estiman necesarias de alcanzar y escriben acciones para realizar el cambio personal en el aprendizaje.
4	Autoevaluación de los propios cambios y los efectos producidos en su quehacer académico, reflexionando sobre las fortalezas y debilidades apreciadas. (Moreno, 2021)	Las y los estudiantes responden autoevaluación acerca de sus propios cambios y los resultados que han visto en estas semanas. Comentan sobre la importancia de reflexionar honestamente sobre sus fortalezas, debilidades, aciertos y desaciertos. Hablan en plenario sobre los beneficios de mirar sus acciones de modo individual y colectivo.

5	Reflexión grupal sobre los cambios apreciados en el trabajo en clases replanteándose la responsabilidad que tienen sobre sus aprendizajes. (Ríos y Herrera, 2020).	Reflexionan de manera grupal sobre los cambios que se han visto en sus respectivas salas de clases, valorando la responsabilidad que tienen en sus aprendizajes. Comentan las facilidades o dificultades que han tenido para estos cambios y cómo sus pares han colaborado o entorpecido para lograrlo. Compañeras/os realizan compromiso para colaborar en la mejora de cada integrante del curso.
7	Valoración de los cambios que hemos tenido y lo positivo que vemos en nosotras/os como estudiantes involucrados en sus propios aprendizajes. (González, 1997).	Las y los estudiantes reflexionan de manera grupal sobre los cambios que se han visto en sus respectivas salas de clases, identificando actitudes que favorecen el aprendizaje y reconociendo formas de ser responsables en los estudios.
8	Creación de un decálogo personal sobre implicación activa y responsable en las actividades académicas. (Fuentes, 2013)	Las y los estudiantes en parejas crean un decálogo personal que apunte al involucramiento y participación en las actividades académicas, señalando formas de comportamientos que favorecen la autorreflexión sobre sus procesos de aprendizaje.
9	Dialogo reflexivo de aula entre docentes y estudiantes, para producir la conexión entre autoevaluación y autorregulación.	Docentes y estudiantes desarrollan un ciclo de diálogos estructurados para conectar la práctica de la autoevaluación con la autorregulación a partir de las siguientes acciones identificar estándares y criterios; elaborar juicios de cómo los medios de verificación se relacionan con los criterios; evaluar y retroalimentar los trabajos realizados; reflexionar sobre la propia actuación (docentes y estudiantes) durante la unidad pedagógica.

Fuente: Elaboración propia.

E) Talleres para docentes.

Los talleres se orientan al análisis de las prácticas pedagógicas en reuniones de reflexión y autocrítica profesional sobre los procesos de enseñanza aprendizaje aplicados, a partir de trabajos individuales y grupales, examinando y repensando sus procesos educativos y cómo estos contribuyen al logro o no de los aprendizajes. Se levanta la autoevaluación como una estrategia metodológica en pro de la mejora de las prácticas pedagógicas, contribuyendo así a las estrategias de autorregulación que están adquiriendo las y los estudiantes.

Para el cumplimiento de las actividades propuestas se busca desarrollar talleres que generen acciones tales como la reflexión consciente a partir de actividades realizadas, debatir y proponer soluciones que contribuyan al logro de los objetivos y aportar a sistemas de retroalimentación efectivos entre docentes que permitan mejorar y ampliar el abanico de estrategias evaluativas para finalizar con autoevaluaciones que den paso a replantear sus propias prácticas en el aula.

El eje temporal de la realización de los talleres para docentes considera la implementación de cuatro de ellos el primer semestre y otros tres, el segundo periodo académico del año. Los recursos tecnológicos y materiales a utilizar son los que cuenta la unidad educativa para la realización de sus funciones regulares. En relación a los aspectos presupuestarios, se puede mencionar que se consideran recursos económicos para la pausa con café, la compra de insumos específicos de escritorio y la ceremonia de certificación.

Tabla 3. Talleres para docentes

N°	Taller	Descripción de las actividades
1	Elaboración de autodiagnóstico sobre las debilidades profesionales sobre estrategias de motivación para el inicio de un contenido y actividad. (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, 2021)	Docentes desarrollan una autoevaluación diagnóstica a partir de proceso de autocrítica del desempeño profesional referente a debilidades y fortalezas de las estrategias metodológicas de motivación. Proponen diferentes estrategias que promueven la motivación intrínseca y cómo la podrían generar en sus clases.
2	Promoción de la sensibilización frente a los efectos positivos del uso de la autocrítica como elemento de aprendizaje profesional y los efectos que produce en los aprendizajes de sus estudiantes. (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, 2021)	Las y los docentes desarrollan un esquema conceptual que muestra los efectos positivos de realizar la autoevaluación para el aprendizaje profesional, revisando sus prácticas y creencias del ejercicio profesional. Se orienta al replanteamiento de sus prácticas pedagógicas a partir de la autocrítica y reflexión. En parejas realizan un comparativo de la importancia de la autorreflexión y autocrítica profesional en los aprendizajes de sus estudiantes. Importancia de la autorreflexión y autocrítica en la práctica docente.
3	Integración de nuevas estrategias metodológicas para la motivación y la autoevaluación de los procesos de aprendizajes de sus estudiantes, asociándolas a sus propias planificaciones y procesos pedagógicos. (Alonso-Tapia, 1997).	Las y los docentes generan estrategias metodológicas y actividades que fomenten la motivación intrínseca considerando los intereses y características socioculturales de sus estudiantes. Las y los docentes seleccionan estrategias metodológicas de autoevaluación posibles de aplicar en sus clases con sus estudiantes e incorporar a su planificación y procesos pedagógicos.
4	Elaboración de autoevaluaciones que trabajen a partir de habilidades, contenidos y actitudes en sus estudiantes. (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, 2021).	Reflexionan sobre la importancia de la autoevaluación como medio para generar espacios de autocrítica de sus estudiantes, poniendo el foco en la reflexión y sus beneficios. Revisan los espacios evaluativos que generan. Construyen estrategias de autoevaluación con foco en el desarrollo de habilidades autorregulatorias que estén asociadas a la planificación.

5 Análisis de la importancia de otorgar espacios de reflexión a sus estudiantes para permitir la autorreflexión y autocrítica por medio de autoevaluaciones con foco en la autorregulación. (Moreno, 2021).

Las y los docentes reflexionan sobre el uso de la autoevaluación en función de la autorregulación del aprendizaje y el desarrollo de esta habilidad en sus estudiantes.
Analizan las evaluaciones que realizan en función identificar rutinas de reflexión de sus estudiantes sobre su propio desempeño (logro de los aprendizajes e implicación en clases).

6 Planificación de acciones pedagógicas individuales, para ampliar sus estrategias metodológicas y evaluativas a partir de la autoevaluación en función de la autorregulación. (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, 2021; Furman, 2021).

Las y los docentes desarrollan planificaciones de clases donde incorporan estrategias que fomenten la motivación intrínseca y autoevaluaciones para sus estudiantes.
Diseñan actividades de alfabetización de la autoevaluación con foco en el desarrollo de habilidades de autorregulación, aplicando las fases de planificación, explicación y modelamiento.

7 Diálogo reflexivo de aula entre docentes y estudiantes, para producir la conexión entre autoevaluación y autorregulación.

Docentes y estudiantes desarrollan un ciclo de diálogos estructurados para conectar la práctica de la autoevaluación con la autorregulación a partir de las siguientes acciones identificar estándares y criterios; elaborar juicios de cómo los medios de verificación se relacionan con los criterios; evaluar y retroalimentar los trabajos realizados; reflexionar sobre la propia actuación (docentes y estudiantes) durante la unidad pedagógica.

Fuente: Elaboración propia.

Los verificadores de la implementación de los talleres para estudiantes son lista de asistencia, reflexiones escritas, pauta de autoevaluación y decálogo personal sobre implicación activa y responsable en las actividades académicas. En el caso de los talleres desarrollados para docentes, los medios de verificación son las planificaciones realizadas, las cuales deben incluir uso de estrategias metodológicas de motivación intrínseca para facilitar el aprendizaje profundo, actividades de alfabetización de la autoevaluación con foco en el desarrollo de habilidades de autorregulación y la creación de autoevaluaciones que incluyan los aspectos actitudinales, procedimentales y conceptuales.

Para efectuar la evaluación de la propuesta educativa se analizan los medios de verificación en función de los objetivos específicos con el fin de conocer el nivel de logro de estos. Además, se aplican encuestas de satisfacción a estudiantes y docentes con la finalidad de identificar los cambios producidos durante el transcurso de las clases y talleres. Así también, como parte de los medios de verificación, se utilizarán las autoevaluaciones creadas por las y los docentes y respondidas por las y los estudiantes.

2. Resultados esperados

La propuesta educativa busca que las y los estudiantes desarrollen habilidades autorregulatorias, entendiendo la importancia de la autorreflexión y autocrítica para reconocer fortalezas y debilidades en el aprendizaje. Además, se pretende que las y los estudiantes reconozcan los beneficios inherentes a este ejercicio, ya que contribuye significativamente a la generación de un cambio beneficioso para sí mismos. Se propone utilizar este proceso de introspección para llevar a cabo autoevaluaciones, las cuales servirán como base para la formulación de compromisos de mejora que serán implementados en la siguiente unidad de aprendizaje.

Por parte de las y los docentes, se espera que puedan generar estrategias de motivación intrínseca en el transcurso de sus clases para generar aprendizajes profundos en sus estudiantes, así como el uso permanente de autoevaluaciones para las y los estudiantes que incluyan la tridimensionalidad de los procesos de enseñanza aprendizaje, a partir de las cuales se busca la generación de cambios en el nivel de involucramiento en el desarrollo de los propios aprendizajes por parte de los estudiantes.

Tabla 4. Resultados Esperados de la propuesta

Docentes	Estudiantes
<ul style="list-style-type: none"> ● Diagnóstico sobre las debilidades en las prácticas de autoevaluación de los aprendizajes de las y los docentes de segundo ciclo de Enseñanza Básica. ● Análisis de las prácticas evaluativas de cada docente a partir de la integración de la autoevaluación como una práctica recurrente que desarrolle la autorregulación. ● Planificaciones con estrategias de motivación para las y los estudiantes que generen mayores niveles de involucramiento y participación de sus aprendizajes. ● Actividades de alfabetización de la autoevaluación con foco en el desarrollo de habilidades de autorregulación y la creación de autoevaluaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ● Concientización respecto de la importancia del involucramiento en los aprendizajes y responsabilidades académicas. ● Autoanálisis del comportamiento personal y su afectación al proceso de aprendizaje. ● Documento de autoevaluación crítico-reflexiva sobre su actitud y responsabilidad en actividades académicas. ● Generación de decálogo personal sobre involucramiento en actividades académicas.

Fuente: Elaboración propia.

El análisis de las propias prácticas y desempeños busca generar un proceso permanente de autorreflexiones para cimentar así una cultura institucional de autocríticas constructivas que permitan mejorar constantemente el propio trabajo, tanto docente como estudiantil en favor del crecimiento constante de los aprendizajes.

3. Discusión

Si bien esta propuesta educativa tiene la posibilidad de ser flexibilizada, está diseñada para una institución con un alto índice de vulnerabilidad social de acuerdo a lo señalado en el informe de Resultados Educativos Educación Básica, Docentes y Directivos (Agencia de la Calidad de la Educación, 2019). En este marco, la institución educacional recibe apoyos y asesoramientos que buscan generar una cultura escolar que permita una mejora constante, valorando el involucramiento de las y los estudiantes en su aprendizaje y comprendiendo la relevancia de su protagonismo en el aula y sus quehaceres académicos.

De acuerdo a lo mencionado en el párrafo anterior, podemos apreciar la importancia de involucrar a las y los estudiantes con sus procesos de aprendizaje por medio de la autoevaluación y así producir entusiasmo hacia un rol protagónico de este proceso. Si bien la motivación intrínseca corresponde a la persona y a la satisfacción propia que le genera el aprendizaje, sus docentes son actores fundamentales y clave para no esperar que la motivación se dé por osmosis, sino que también desarrollarla a partir de la adquisición de estrategias y prácticas que permitan potenciar emociones positivas mediante la motivación intrínseca para así obtener mejores resultados, ya que una mayor implicación en el aprendizaje aporta a mejores índices de autonomía, logrando competencias de autorregulación que permitan al estudiante administrar sus procesos internos motivacionales en favor de su crecimiento personal (Elizondo et al., 2018).

La importancia del aprendizaje y lo valioso que puede ser tomar el control del mismo, es un aspecto clave principalmente ahora que desde el gobierno central se impulsa el Plan de Reactivación Educativa (MINEDUC, 2023), ante los resultados de la significativa disminución de los aprendizajes desarrollados por las y los estudiantes durante los años 2020 y 2021 producto de la pandemia COVID-19.

Otro aspecto destacado, es la consideración de los estándares del Marco para la Buena Enseñanza (CPEIP, 2021) como un instrumento que contribuye al desarrollo profesional docente continuo. Por ejemplo, la importancia y relevancia de tener en cuenta aspectos asociados a las características de las y los estudiantes para la planificación de la enseñanza, con el fin de aportar a que las experiencias de los aprendizajes sean efectivas, en relación al aprendizaje profundo como parte de la práctica docente (descriptor 3.5). Otro elemento parte del Marco para la Buena Enseñanza, mencionado en el estándar 9, hace referencia a la importancia del espacio que debe generar el docente para el fomento de autoevaluaciones, particularmente en los descriptores 9.6 y 9.7 que destacan la autoevaluación y el uso de instrumentos para retroalimentaciones a las y los estudiantes, las cuales deben ser pertinentes y relevantes, con el fin de propiciar su motivación y emocionalidad en el proceso de aprendizaje.

De igual manera el estándar 11, que menciona de modo directo la importancia del compromiso que cada docente debe tener con su aprendizaje profesional, más específicamente en los descriptores 11.2, 11.3 y 11.6 (CPEIP, 2021), estos descriptores plantean como desempeño profesional la reflexión individual y colectivamente sobre su práctica y la disposición para la innovación, buscando revisar creencias, generar conocimientos y transformar su ejercicio profesional con el objetivo de mejorar las oportunidades de aprendizaje para sus estudiantes en relación a promover la autorregulación por medio de la autoevaluación. Además, la relevancia de que autoevalúe su quehacer considerando estándares profesionales, observaciones, retroalimentación, evaluaciones externas, experiencia en el aula, opiniones de estudiantes y metas personales. Este enfoque se refleja en su disposición para innovar en las prácticas pedagógicas, abordando desafíos con nuevas comprensiones y enfoques. Todo esto como elemento fundamental de la práctica pedagógica.

Si queremos el involucramiento y real participación de las y los estudiantes es relevante la democratización de las aulas, ya que no es posible generar cambios en ellas sin las y los estudiantes valorando su implicancia (Murillo e Hidalgo, 2018), así como tampoco se pueden esperar cambios en estudiantes desmotivados. De acuerdo a un informe del Centro de Estudio del MINEDUC y del Banco Mundial (2020), sobre el impacto de la pandemia en los aprendizajes, indica que un factor considerable en la adquisición de los aprendizajes consiste en las estrategias que las y los estudiantes tenían para guiar sus propios procesos de aprendizaje, esto radicaba en el uso que las y los estudiantes daban a los dispositivos tecnológicos que utilizaban para poder conectarse a clases virtuales. Se vuelve fundamental el trabajo tanto con estudiantes como también con sus respectivos docentes para poder aumentar el nivel de uso de estrategias metodológicas que comiencen con actividades que puedan acrecentar la motivación intrínseca de las y los estudiantes.

Conclusiones

La propuesta anteriormente presentada busca ser una herramienta más para contribuir a superar un problema en una escuela específica, donde se debe instalar una mirada afirmativa del propio rol en la escuela para desarrollar un trabajo coordinado en favor de un objetivo común que son los aprendizajes de niñas, niños y jóvenes. Considerar la autorregulación como una necesidad que se satisface en la escuela, va a permitir que las y los estudiantes se involucren y protagonicen sus propios aprendizajes y dejen de ser oyentes, valorando la importancia de su implicancia en la generación de sus propios aprendizajes, responsabilizándose por sus avances y siendo capaz de reflexionar y aprender sobre sus fracasos como una oportunidad de crecimiento, tomándolos constructivamente como una nueva oportunidad.

Es relevante focalizar en la autoevaluación y la importancia que esta tiene para que la autorregulación tenga un sentido y cada estudiante se responsabilice con acciones que le permitan mejorar constantemente. Por ello, la apertura de espacios para el desarrollo de una cultura escolar que vea la evaluación como un proceso conjunto y compartido, es fundamental. La generación de estos espacios busca alcanzar una mayor implicación a la hora de trabajar en sus actividades académicas pues son parte de las mismas y no solo receptores de instrucciones desde las y los docentes, pero para esto es necesario que las y los profesores puedan comprender el rol protagónico de sus estudiantes al interior de las salas de clases.

Pero la propuesta va más allá de eso, no solo es concebir en niñas, niños y jóvenes valores como la responsabilidad en el propio actuar y los deseos de mejorar, sino que también es contribuir a la cultura escolar y los procesos evaluativos.

Desarrollar habilidades autorregulatorias nos permitirá contar con adultos, en un futuro no muy lejano, más responsables de sus propias acciones, analíticos de sus consecuencias y aprendiendo de los errores para mejorar sus propias prácticas. Ciudadanos conscientes, autónomos y comprometidos.

Bibliografía

- Agencia de la Calidad de la Educación (2018). *Informe Resultados Educativos Educación Básica, Docentes y Directivos Informe 2018.* https://archivos-web.agenciaeducacion.cl/resultados-simce/fileadmin/Repositorio/2018/Docentes_y_Directivos/basica/IRE_BASICA_2018_RBD-24401.pdf
- Agencia de la Calidad de la Educación (2019). *Resultados Educativos 2019.* https://archivos.agenciaeducacion.cl/PPT_Nacional_Resultados_educativos_2019.pdf
- Alonso-Tapia, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias.* EDEBÉ. https://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Tapia_Unidad_4.pdf
- Alonso-Tapia, J. (2005). *Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos.* Ministerio de Educación y Ciencia. <https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1NRS79H37-6XKDFC-22R/aprender%20aprender.pdf>
- Barrera, M. Á. (2011). Aprendizaje autorregulado y metas que persiguen los alumnos en la clase de educación física. *Foro educacional*, (19), 121-142. <https://ediciones.ucsh.cl/index.php/ForoEducativo/article/view/857/802>
- Betrián, E., Galitó, N., García, N., Jové, G., & Macarulla, M. (2013). La triangulación múltiple como estrategia metodológica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11 (4),5-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55128238001>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746249004>
- Centro de Estudios MINEDUC (CEM), (2020). *Impacto del Covid-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile: Análisis con base en herramienta de simulación proporcionada por el Banco Mundial.* https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/EstudioMineduc_bancomundial.pdf
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2021) *Estándares de la Profesión Docente, Marco para la Buena Enseñanza.* <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- De la Fuente Arias, J. (16 de junio 2017). Autorregulación y procesos de aprendizaje. *Aula Magna 2.0.* <http://cuedespyd.hypotheses.org/2878>
- Educación 2020. (2020). *2ª Encuesta online: #Estamos conectados. ¿Cómo enfrentamos los desafíos de la educación a distancia y un posible retorno presencial? Análisis focalizado.* Agosto 2020. https://www.anda.cl/wp-content/uploads/2020/09/Puntoprensa_Resultados-2%C2%BA-Encuesta-EstamosConectados_31.08.2020-2-2.pdf
- Elizondo, A., Rodríguez, J. V., y Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 15(29), 3 - 11. <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i29.296>

- Feldman, R. (2005). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. McGraw Hill México.
- Fuentes, S. y Rosário, P. (2013). *Mediar para la Autorregulación del Aprendizaje: Un desafío educativo para el siglo XXI*. INDESCO. https://www.ucentral.cl/ucentral/site/docs/20130730/20130730103604/ebook__ara_fuentes_rosario_2013__.pdf
- Furman, M. (2021). *Enseñar distinto*. Siglo Veintiuno Editores.
- García, F. y Doménech, B. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Reflexiones Pedagógica*, 16(1), 24-36. <https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Lecturas/Articulo%20Motivacion%20Aprendizaje%20y%20Rto%20Escolar.pdf>
- González, R. (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 4 (1), 5-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517797002>
- González-Torres, M.C. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Ediciones Universidad de Navarra (EUNSA). <https://hdl.handle.net/10171/21388>
- Heredía, Y. y Sánchez, A. L. (2013). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. Editorial Digital Tecnológico de Monterrey. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/621390/P231.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. (2024). *Certificado IVE – SINAE Establecimiento*.
- Luna, M. L., Peralta, L. E., Gaona, M. del P, y Dávila, O. M. (2022). La retroalimentación reflexiva y logros de aprendizaje en educación básica: una revisión de la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 3242-3261. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2086
- Mateo, J. (2000). La evaluación del profesorado y la gestión de la calidad de la educación. Hacia un modelo comprensivo de evaluación sistemática de la docencia. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 7–34. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121451>
- Meneses Riquelme, G. (2022). Intervención didáctica familiarización y encantamiento con la matemática. *Revista Perspectivas Educativas (REPED)*, (10), 249-260. <http://revistas.umce.cl/index.php/perspectivas/article/view/2248>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Bases Curriculares de Educación Básica Primero a Sexto Básico*. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (5 de abril, 2021). *MINEDUC entrega detalles de cifras de deserción escolar 2021*. <https://www.mineduc.cl/mineduc-entrega-detalles-de-cifras-de-desercion-escolar-2021/>
- Ministerio de Educación de Chile. (16 de enero, 2023). *Plan de Reactivación Educativa 2023*. <https://www.mineduc.cl/plan-de-reactivacion-educativa-2023/>
- Moreno, T. (2021). *La retroalimentación: un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. Universidad Autónoma Metropolitana, División de Ciencias de la Comunicación y Diseño. <http://dccd.cua.uam.mx/repositorio/libros.php?libro=MorenoOlivos-Retroalimntacion>
- Murillo, F. J. e Hidalgo, N. (2016). Evaluación Democrática y para la Democracia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2016, 9(1), 5-7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5534513>

- Murillo, F J. e Hidalgo, N. (2018) Concepciones de los docentes sobre la evaluación socialmente justa. *Aula Abierta*, 47 (4). <https://doi.org/10.17811/rifie.47.4.2018.441-448>
- Panadero, E. y Tapia, J. A. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología educativa*, 20(1), 11-22. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>
- Panadero, E. y Tapia, J. A. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30 (2), 450-462. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16731188008>
- Quezada, S. y Salinas, C. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: Una propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(88), 225-251. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000100225&lng=es&tlng=es
- Ríos, D. y Herrera, D. (2020). La descentralización de la práctica evaluativa orientada al autoaprendizaje del estudiante. *Educação e Pesquisa*, 46 (), 219544. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046219544>
- Ríos, D. y Herrera, D. (2021). Contribución de la evaluación educativa para la formación democrática y transformadora de estudiantes. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 732-746. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.40>
- Ronqui, V., Sánchez, M. F. y Trías, D. (2021). La enseñanza de la autorregulación en aulas de educación primaria. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 12(2), 5-22. <https://doi.org/10.18861/cied.2021.12.2.3055>
- Rodríguez, L. M., Russián, G. C. & Moreno, J. E. (13 - 15 de octubre de 2010). Satisfacción de sí mismo, autorregulación emocional y prosocialidad en adolescentes. II Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes de Argentina, Salta, Argentina. https://www.academia.edu/11406725/Satisfacci%C3%B3n_de_s%C3%AD_mismo_autorregulaci%C3%B3n_emocional_y_prosocialidad_en_adolescentes
- Sáiz, M. C., Carbonero, M. M. A. y Román, S. JM. (2014). Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años. *Universitas Psychologica*, 13(1), 369-380. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672014000100030&lng=en&tlng=es.
- Sánchez, P., Giraldo, J. J. y Quiroz, M. F. (2013). Impulsividad: una visión desde la neurociencia del comportamiento y la psicología del desarrollo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(1), 241–251. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/2367>
- Santos Guerra, M. (2003). Dime como evalúas y te diré que tipo de profesional y persona eres. *Revista Enfoques Educativos* 5 (1). <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/47513>
- Solbes, R. (9 de septiembre de 2020). La autorregulación del aprendizaje. RS. <https://raulsolbes.com/2020/09/09/la-autorregulacion-del-aprendizaje/>