

AUTOGESTIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE: EL VIAJE A ITACA

MÒNICA SOLER
RANZANI
Universidad de Girona
monica.soler@udg.edu

PASCUAL SOLANAS
SAURA
Universidad de Girona
pascual.solanas@udg.edu

MARTA AYMERICH
MARTÍNEZ
Universidad de Girona
marta.aymerich@udg.edu

RAMON BRUGADA
TERRADELLAS
Universidad de Girona
ramon.brugada@udg.edu

Resumen

En el nuevo paradigma del concepto del aprendizaje y su puesta en escena se abandonan los viejos escenarios en los que el estudiante era un elemento pasivo, limitándose a “recibir” contenidos relacionados con la materia actuando de contenedor. El profesor era el organizador, constructor y transmisor de éstos, los cuales generalmente respondían a un antiguo modelaje curricular previamente diseñado por el equipo docente.

Actualmente asistimos a un cambio conceptual, en cual el estudiante es el protagonista, protagonista de su potencial, constructor del aprendizaje y de su saber. El docente se centra en buscar caminos que despierten el desarrollo de cada potencial individual, generando aprendizaje de conocimiento y habilidades, no sólo a nivel cognitivo, también en actitudes, particularmente en aquellos estudios en los que los valores inherentes a la profesión tienen particular importancia.

Texto de la comunicación

La autogestión del aprendizaje se entiende como el marco en el cual el estudiante es el principal responsable y administrador autónomo de su proceso de aprendizaje, encuentra sus objetivos académicos y programáticos, gestiona recursos tanto de tipo material como humano, prioriza sus decisiones y tareas en todo el proceso de su circuito de aprendizaje tal y como propugna Bandura, (1982).

No obstante para establecer un marco contextual hay que reconocer que la autogestión del aprendizaje contempla una serie de factores para que éste se produzca:

Se requiere una buena planificación, organización y capacidad resolutive. También se requiere que el estudiante se haga consciente de que debe aceptar responsabilidades para su aprendizaje y la necesidad de aprender de sus compañeros en forma cooperativa. El estudiante debe ser consciente de su responsabilidad en modular su aprendizaje y desarrollar estrategias para resolver problemas y de la necesidad de evaluación de la efectividad de ellas. No obstante necesita además poseer ciertos aspectos motivacionales-conductuales para la dirección de este gran proyecto que es el liderazgo de su aprendizaje autogestionado. Esto significa centrar y canalizar sus energías, el ser consecuente al acuerdo implícito que se requiere respecto a ciertas actitudes que implica la responsabilidad de la autogestión del aprendizaje: actitudes motivadas por la curiosidad de búsqueda, de estudio, de compromiso, y el aceptar el reto de la autogestión del patrimonio de lo que será su conocimiento.

El estudiante necesita poseer ciertos elementos motivacionales para liderar su aprendizaje y ser consciente de lo que implica la autogestión de éste. Esto incluiría el desarrollo de habilidades de búsqueda y análisis crítico de la información como asimismo el de saber canalizar energías en forma productiva en su aprendizaje autodirigido. Es demostrable que lo indicado previamente se relaciona con el valor que se le otorgue al aprendizaje. Es esperado que los docentes se pregunten de qué manera motivar al estudiante. La respuesta no se encuentra en fórmulas mágicas o recetas educacionales que nos resulten apetecibles, si no en crear situaciones atractivas en las que se pueda ofrecer al estudiante algo valioso que motive su curiosidad como lo podría ser la estrategia denominada aprendizaje basado en problemas. En el aprendizaje basado en problemas el rol fundamental del docente es ser un facilitador del aprendizaje del estudiante que tiene como finalidad cumplir objetivos dentro de un contexto de suma de sinergias que incluye el trabajo cooperativo.

La firmeza y el ser pertinaz en sus propósitos son actitudes básicas para mantenerse en el cumplimiento exitoso de su aprendizaje autogestionado. Tiene gran importancia además la organización del tiempo para un buen aprovechamiento del esfuerzo que realiza el estudiante durante su aprendizaje autogestionado, debe establecerse un cronograma de actividades incluyendo fechas límite para completar las tareas, lo cual facilita el desarrollo de buenos hábitos de trabajo y estudio. Esta estructura o andamiaje educacional no sólo facilita el aprendizaje del estudiante sino que también reduce su ansiedad.

El escenario es completamente distinto a la puesta en escena al rol dado al estudiante tradicional acostumbrado a ser receptor pasivo y recibir directrices del profesional de la docencia correspondiente.

Se reconoce que cada estudiante dependiendo del contexto y de sus variables individuales desarrolla un estilo de aprendizaje propio, relativamente estable, pero dinámico, sujeto a posibles cambios que le permitirían potenciar los puntos fuertes y corregir los débiles, buscando alternativas que sean más efectivas. El propio estudiante conforme vaya progresando en su proceso y dependiendo de las circunstancias que deba afrontar desarrollará estrategias que le permitan enfrentarse con éxito al reto con el que se encuentra.

En el aprendizaje basado en problemas, el tutor facilitador de un grupo de estudiantes – no el tutor en su rol de experto que ayuda a clarificar dudas de los estudiantes – es clave en el proceso de aprendizaje. Este tutor facilita el aprendizaje considerando el estilo personal de los estudiantes y descubriendo juntos nuevos itinerarios y estrategias facilitadoras del proceso siendo éste su funcionamiento y proceso:

Cada problema (situación, caso, escenario) es explorado en tres sesiones por el grupo de tutoría que lo constituyen entre 6 y 10 estudiantes y un tutor facilitador.

Primera sesión de tutoría. El tutor le presenta el problema al grupo. Este es el comienzo de la actividad de aprendizaje del estudiante al cual no se le ha proporcionado ningún conocimiento teórico previo relevante a ese módulo – que lo diferencia con el aprendizaje por casos. Al final de esta sesión que dura alrededor de dos horas el grupo elabora un plan de estudio basado en una lluvia de ideas sobre el problema presentado. La actividad de esta primera sesión se inicia con la presentación del problema y finaliza con un plan de estudio para cumplir en el período entre la primera y segunda sesión. El paso inicial y el final son los únicos preestablecidos; los demás pasos que sigue el grupo en esta primera sesión varían de grupo a grupo y esta flexibilidad se basa en el concepto de aprendizaje auto-dirigido o autogestionado, que es el elemento nuclear del ABP. El rol del tutor facilitador en esta primera sesión es asegurarse que los estudiantes han comprendido el enunciado del problema y que tienen claros el significado de los temas a aprender que ellos mismos han identificado

que constituyó la lluvia de ideas. La distribución de quién hace qué también es la responsabilidad de los estudiantes y varía de grupo a grupo y de problema a problema.

Segunda sesión de tutoría. En general, la segunda sesión se lleva a cabo dos días después y en este período el estudiante tiene la oportunidad de cumplir con lo acordado en la distribución de trabajo del plan de estudio. En la segunda sesión se comparten las fuentes de información que cada estudiante ha encontrado de utilidad para aprender el tema que fue parte del plan de estudio. No se hacen presentaciones formales sino que se discuten los distintos aspectos de lo trabajado cada estudiante aportando lo encontrado, que puede o no confirmar lo que otros miembros del grupo han encontrado. Del tema o los temas estudiados por cada estudiante, éste hace una breve reconstrucción de su comprensión que permite una discusión fructífera de las distintas áreas que han constituido el plan de estudio. En el medio de esta segunda sesión el estudiante tiene acceso a los objetivos del módulo lo que le permite al grupo identificar áreas que no se han discutido. Esto puede constituir el plan de estudio para una tercera sesión o el grupo puede decidir cumplir este objetivo con el problema siguiente. El plan de estudio con el que finaliza la segunda sesión puede incluir áreas conflictivas donde la información es contradictoria, áreas que requieren clarificación, y/o nuevas áreas a estudiar relacionadas a los objetivos de aprendizaje del módulo. El rol del tutor facilitador es asegurarse que la información presentada proviene de fuentes fiables y que está basada en evidencia y no en opiniones o creencias.

Tercera sesión de tutoría. En esta sesión los estudiantes discuten las áreas de estudio identificadas previamente siguiendo la misma estrategia que se utilizó en la segunda sesión. También, esta sesión incluye la aplicación de lo aprendido al problema que se discutió. Al final de esta parte de la tercera sesión el estudiante debe tener claro lo que se considera cumplido como asimismo lo que ha quedado pendiente para el futuro trabajo en otro problema u otra actividad, incluyendo el estudio individual.

A la mitad y al final de cada módulo, la última parte de esta tercera sesión se dedica a la evaluación, que en muchas instituciones incluye auto-evaluación, co-evaluación y evaluación por el tutor; también se realiza la evaluación que los estudiantes hace el tutor facilitador de si mismo y la realizada por los estudiantes.

Con el progreso en el programa de aprendizaje, utilizando el conocimiento que han adquirido, los estudiantes comienzan a practicar la resolución de problemas. Se plantean hipótesis diagnósticas en lugar de hipótesis explicativas y discuten la intervención más apropiado para resolver el problema presentado, además de adquirir nuevos conocimientos.

Se han establecido varias actividades de apoyo al ABP: clases magistrales, seminarios de aclaración y consulta a expertos.

Clases magistrales

Estas clases no son clases expositivas y no preceden a las sesiones de ABP sino que son posteriores a ellas. Las clases magistrales que ofrece el programa integran conocimiento proveniente de diversas fuentes, particularmente en áreas de complejidad conceptual, incluyendo la experiencia del docente y se seleccionan también por su característica de ser estimulantes para el estudiante. Las clases expositivas — denominadas a menudo “clases magistrales” — son aquellas, no ofrecidas en el programa, en las cuales se transmiten conocimientos al cual los estudiantes pueden acceder puesto que está habitualmente en libros o artículos de revistas.

Seminarios de aclaración de dudas

Para cada componente del programa de aprendizaje (unidades, módulos, bloques) se organizan seminarios para que los estudiantes tengan la oportunidad de clarificar áreas sobre las cuales tienen dudas. Estos seminarios han de responder a preguntas de los estudiantes y se aconseja que las preguntas sean conocidas previamente por el

docente para poder responderlas más satisfactoriamente y remover la posible tentación de utilizar estas sesiones para dar clases expositivas.

Consulta con expertos.

Este tipo de consulta con el docente experto facilita que los estudiantes, individualmente o en grupos, tengan la oportunidad de aclarar dudas puntuales relevantes a lo que se está discutiendo en las sesiones de tutoría sin tener que esperar a cuando se lleve a cabo el próximo seminario de aclaración.

El tutor facilitador debe incrementar la confianza de los estudiantes en su aprendizaje autogestionado, para que sientan responsables del patrimonio de su conocimiento y habilidades. La adquisición de conocimiento y el desarrollo de habilidades de aprendizaje les permitirá no sólo utilizarla en una etapa concreta sino para el futuro, para crear sus propias oportunidades y gestionar con eficacia la resolución de problemas y al alcanzar objetivos personales y profesionales.

Resumiendo, el tutor facilitador en el aprendizaje basado en problemas debe poseer la habilidad de:

Facilitar el aprendizaje autogestionado haciendo preguntas que no son directivas, desafiando a los estudiantes en forma reconfortante y estimulante, ayudando a los estudiantes a concretar los principios básicos de toda la información que han obtenido.

Promover el pensamiento crítico facilitando que los estudiantes hagan una valoración crítica de las evidencias que sustentan el conocimiento adquirido.

Promover el aprendizaje basado en problemas recordándoles a los estudiantes de la relevancia de la información recogida al problema que están explorando.

Promover el funcionamiento eficaz del grupo de tutoría detectando los problemas que surjan como consecuencia de su trabajo cooperativo y ayudar a resolverlos.

Promover el aprendizaje individual ayudando a cada estudiante a desarrollar un plan de estudio.

Servir de modelo practicando una escucha activa, facilitando que la discusión se enfoque en ideas y no en personalidades, haciendo comentarios de manera productiva, estimulante y de ayuda para el aprendizaje autogestionado del grupo, llevando a cabo una autoevaluación honesta de su desempeño como tutor facilitador.

Fomentar la evaluación del grupo y de cada estudiante facilitando la autoevaluación y la evaluación entre ellos. Pero, fundamentalmente, el tutor facilitador debe comprender y aceptar el concepto de aprendizaje centrado en el estudiante y autogestionado fomentando que los estudiantes identifiquen y realicen prioridades basadas en sus propias necesidades de aprendizaje.

Basado en el modelo de Lee–Branda de Análisis de la Intervención del Tutor facilitador, se ha desarrollado un instrumento de autoevaluación con el cual el tutor facilitador puede examinar sus acciones en diferentes situaciones que surgen en las sesiones de tutoría. El Modelo ilustra seis categorías de intervenciones, dos tipos de orientación de la acción, y cuatro modalidades de facilitación.

Seis categorías de intervención del tutor facilitador

Los diferentes tipos de intervención del tutor facilitador son representados por un continuo que va desde la intervención jerárquica a la facilitadora. En este continuo, se identifican seis tipos de intervenciones: Dirige, Informa, Confronta, Desafía, Educa, y Comparte.

I. Dirige (del lat. *Dirigēre*)

- Dirige y marca el paso de la discusión.
- Comunica a los estudiantes que hacer de una manera innegociable.

- Maneja la interacción entre los estudiantes asignando tareas y estableciendo el orden de participación.
- II. **Informa** (del lat. *Informāre*)
- Transmite conocimiento e información en forma directa.
 - Resume e interrelaciona conocimiento e temas para la discusión.
 - Transmite información como la única fuente de conocimiento y no dando lugar a otras.
- II. **Confronta** (del lat. *Cumfrontis*)
- Discrepa de una manera confrontante.
 - Evalúa la actuación de los estudiantes prejuzgando.
 - Corrige y señala sólo fallas.
- IV. **Desafía** (de *Des-afiar*)
- Clarifica ideas identificando contradicciones en las contestaciones de estudiantes, sin imponer su propio punto de vista.
 - Promueve la evaluación de ideas.
 - Promueve el pensamiento crítico.
- V. **Educe** (del lat. *Educĕre*)
- Ayuda a clarificar las ideas y el conocimiento de los estudiantes solicitando ideas y opiniones.
 - Facilita la interacción entre los estudiantes.
 - Despierta el interés de los estudiantes relacionando la discusión con lo que están familiarizados.
- VI. **Comparte** (del lat. *Compartiri*)
- Intercambia ideas y experiencias con los estudiantes.
 - Estimula a que los estudiantes aprendan por sí mismos a través del descubrimiento y la exploración.
 - Discute y negocia estrategias de las tutorías con los estudiantes.

Dos tipos de orientaciones de acción

El continuo además determina dos tipos de orientación de acción que pueden ser ilustradas en una línea vertical. El área superior del continuo representa la Acción Centrada en el Estudiante. El área inferior representa la Acción Centrada en el Tutor. En la Acción Centrada en el Estudiante, los estudiantes actúan en respuesta a la intervención del tutor facilitador. En la Acción Centrada en el Tutor, el tutor facilitador interviene y actúa el mismo como resultado de su intervención.

Cuatro modalidades de facilitación del tutor

El Modelo describe cuatro modalidades de facilitación: Centrada en el Tutor, Jerárquica Centrada en el Estudiante, Facilitadora Centrada en el Tutor, Facilitadora Centrada en el Estudiante. Estas cuatro modalidades identifican cómo los tutores distribuyen su poder, su nivel de control de la discusión, y su relación con los estudiantes. En la Modalidad Jerárquica Centrada en el Tutor, este asume control en la discusión. La relación entre el tutor y los estudiantes es, como lo sugiere su nombre, jerárquica. Esta modalidad corresponde a la parte del área de intervención, de Dirige a Confronta, con la Acción Centrada en el Tutor. Esta modalidad describe el tipo de facilitación que se inicia por el tutor, y en la que es el tutor quien organiza las actividades. La relación tradicional de poder entre el docente y los estudiantes la sigue reteniendo el tutor; éste está participando de una manera en que aún controla el proceso de aprendizaje. La Modalidad Jerárquica Centrada en el Estudiante corresponde a la parte del área que va de Dirige a Confronta, con la Acción Centrada en el Estudiante. La Modalidad Facilitadora Centrada en el Tutor ilustra una relación entre el tutor y los estudiantes de participación de ambos aunque el tutor es el responsable de la acción decidida. Esta Modalidad corresponde al área que va de Desafía a Comparte, con la Acción Centrada en el Tutor. En la Modalidad Facilitadora Centrada en el Estudiante, los estudiantes asumen control del proceso de aprendizaje. El tutor actúa como

un facilitador para ayudar a los estudiantes en la exploración del conocimiento. Esta modalidad corresponde a la parte del área de Desafía a Comparte, con la Acción Centrada en el Estudiante.

Es importante tener presente que distintas situaciones requieren distintas intervenciones, y que no hay una sola intervención correcta. El cuestionario de autoevaluación del tutor solo actúa como un instrumento a fin de que el tutor examine su propio comportamiento. Los autores del cuestionario han concluido que las intervenciones que están al lado derecho de la línea media en el Modelo (Desafía, Educe, Comparte) y en la mitad superior (Acción Centrada en el Estudiante) son las más deseables para facilitar el aprendizaje independiente de los estudiantes.

Para que ocurra lo descrito previamente, se necesitan una serie de instrumentos facilitadores siendo la tutoría en el aprendizaje basado en problemas uno de los pilares como espacio promotor de los procesos activadores del desarrollo de habilidades de autogestión. Este desarrollo le permitirá al estudiante a alcanzar los objetivos que se ha establecido.

Con el término autogestión, por lo tanto, cabe entender tanto el camino o proceso como el destino final del viaje, o la consecución de los objetivos a los que se hacía referencia con anterioridad. La experiencia metodológica tiene pues una doble misión y por ello es doblemente enriquecedora, en tanto que impulsa y estimula al tutor no sólo a pensar en el destino final, sino en la ruta y por tanto en todo aquello de interés que el estudiante encuentre durante esta. Parafraseando a Kavafis en su poema *El viaje a Itaca* cuando el poeta nos dice: *'Cuando emprendas el viaje hacia Itaca / ruega que sea largo el camino, / lleno de aventuras, lleno de experiencias.*

En lo descrito previamente será el estudiante que como miembro de la tripulación que forma su grupo, aprenderá a trabajar en equipo, a confiar en el compañero, a compartir, a asumir responsabilidades individuales con su consecuencia en otros, a ser consciente de ello, a comunicarse efectivamente... Entre otras muchas habilidades que desarrollará. Por tanto podemos considerar la autogestión no sólo como una metodología sino como una herramienta que trasciende del escenario puramente académico, al profesional y al vital desde que es parte fundamental del desarrollo personal del estudiante.

Tal como se desprende de los estudios llevados a cabo por Piaget y Vigostsky el conocimiento, más que transmitirse se construye y los estudiantes tienen que ser los constructores de su conocimiento, mientras que el docente va a ser un promotor que estimulará, facilitará, promoverá el análisis crítico... Es, por lo tanto, importante que el estudiante sea el principal protagonista de su aprendizaje y aprenda a planificarse en sus estudios, a hacer preguntas, y a reflexionar sobre lo aprendido. Debe, además aprender a investigar y analizar críticamente sus hallazgos, y a través de una honesta autocrítica, a identificar sus déficits y saber como corregirlos. Debe desarrollar habilidades de comunicarse en forma efectiva y, respetando las opiniones de otros poder razonar sus opiniones fundamentadamente. El ejercicio del método requiere también la adquisición y práctica de una serie de actitudes y valores en los que desarrollarse y crecer, personalmente y profesionalmente. Una travesía sin prisas, que no hace falta forzar, llena de nuevos conocimientos, talmente como nos deleitaba el poeta griego.

Otro valor añadido al respecto, son los hallazgos fortuitos que durante las búsquedas, el estudiante descubre de manera casual, al margen de sus objetivos principales, pero que vive como algo valioso en su formación y que añade cierta dosis de magia y sorpresa a la ruta. En su 'Diario de un tutor' Branda escribe que el aprendizaje basado en problemas:

(...)es como transitar por un camino rural donde se circula más lentamente pero se aprecia el paisaje gracioso y ondulante que lo rodea. Se requiere más tiempo porque se debe transitar por pueblos, aldeas y villas algunas muy atractivas, pero siempre idiosincráticas. La variedad y belleza de la flora que rodea el camino tiene la atracción de ser cambiante. Aquí se atraviesan ríos; allí riachuelos; puentes antiguos — algunos desusados por la construcción de autopistas — de hierro, madera, a veces de hormigón; todos obligan a reducir la velocidad y apreciar la belleza de la corriente de agua sobre la que se pasa. La atracción de lo inesperado siempre está presente y el aburrimiento es menos probable.

Debe enfatizarse que para el buen desarrollo del paradigma hace falta prever, planificar y contemplar ambientes de aprendizaje para poder garantizar un substrato óptimo que favorezca el proceso.

Es evidente que para el desarrollo eficaz de un aprendizaje autogestionado, especialmente en el caso del aprendizaje basado en problemas, el tutor facilitador debe poseer la adecuada motivación y desarrollar habilidades, que en general no se requieren en un sistema de enseñanza centrada en el profesor. Aparte de talleres de capacitación para el rol del tutor, todos los docentes deben tener actividades formativas en la preparación de materiales de aprendizaje creativos para que el estudiante obtenga un máximo beneficio de su experiencia en el aprendizaje autogestionado.

Desde el aspecto organizativo es esencial que se asegure un entorno de aprendizaje con características coherentes con la autogestión del aprendizaje. El docente debe utilizar los recursos que tiene en sí mismo como son sus deseos de compartir, en lugar de dirigir, de escuchar, de ser asequible para responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes congruentes con su aprendizaje autogestionado. Debe además, ser capaz de establecer actividades de aprendizaje que son retos que estimulan y motivan al estudiante. En su rol de tutor facilitador, el docente debe cumplir con las características previamente descritas, recordando que lo fundamental del proceso educativo, como lo ha dicho Paulo Freire es el poder que tiene en dar autonomía a la persona comenzando por 'la superación de la contradicción educador-educando' y su fundamentación en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos....Así como la confianza del tutor en una metodología que educa en los caminos de la libertad y para el futuro. Como decía René Trossero: "*El error más grande lo cometes cuando, por temor a equivocarte, te equivocas dejando de arriesgarte en tu camino*".

Conclusiones

La autogestión pone énfasis en que el estudiante sea capaz de maximizar su potencialidad en su aprendizaje sin la interferencia de autoridades externas y con autonomía de gestión de los propios recursos

1. La implantación de estrategias de aprendizaje centradas en el estudiante como autogestor, como lo es el aprendizaje basado en problemas;
2. La redefinición del rol del docente como facilitador del aprendizaje autogestionado;
3. La provisión de un entorno y contexto coherente con el aprendizaje autogestionado;

4. La promoción de un cambio de conducta tanto del educador como del educando hacia un enfoque constructivista del aprendizaje
5. La implementación de las nuevas tecnologías y su uso adecuado como herramienta didáctica
6. Autoadministración de la motivación de los estudiantes para la búsqueda de la automejora continua.
7. La importancia en la planificación previa de substratos facilitadores ambientales para el desarrollo del nuevo concepto

Bibliografía

Andere, E.. Hacia una pedagogía autogestionaria .1989. Ed. Humanitas. Buenos Aires.

Bandura, A. Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist* 1982, 37, 122-147.

Branda LA. El Aprendizaje Basado en Problemas en la Formación en Ciencias de la Salud. En: El aprendizaje basado en problemas: una herramienta para toda la vida. 2004. Agencia Laín Entralgo, Madrid.

Branda LA. El Aprendizaje Basado en Problemas. De herejía artificial a *res populares*. *Educación Médica* 2009; 12 (1): 11-23.

Carl R. Rogers. Libertad y creatividad en la educación. 1982. Ed. Paidós. Barcelona

Carrillo López, R. y Ornelas, J.. Desarrollo de habilidades para la autogestión. El joven y su aprendizaje. 1995. Ed. Suárez-Muñoz. Guadalajara, Jalisco.

Carrillo López, R.. La inteligencia motivacional. 1999. Ed. Cuellar. Guadalajara, Jalisco.

Corno, L. Metacognitive control components of self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology* 1986, 11, 333-346

Flavell, J. *Metacognitive aspects of problem-solving*. In L. Resnick (Ed.), *The Nature of Intelligence*. 1976. Hillsdale, NJ: Erlbaum Assoc.

Lapassade, G. Autogestión pedagógica. ¿Es posible una educación en libertad? 1977. Ed. Gedisa. España.

Philip C. Candy. *Self-Direction for Lifelong Learning*. 1991. Ed Jossey-Bass Publishers. San Francisco

Smith, P. A. Understanding self-regulated learning and its implications for accounting educators and researchers. *Issues in Accounting Education* 2001. 16, 663-700.

Solé, Isabel. "La participación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje". 1996 Ed. Magisterio del Río de la Plata, Argentina.

Zimmerman, B. J. A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology* 1989, 81, 329-339.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

- Hasta que punto el ser gestor del autoaprendizaje, no actúa de limitador de las competencias suficientes para superar sólo el problema u objetivo presente, limitando el ir más allá en el conocimiento?
- Realmente el ministerio/ conselleries ofrecerán soporte logístico para la adaptación al cambio de modelo que plantea el EEES no dependa sólo de la buena disposición de los docentes ?
- La planificación de un substrato en el que se den las condiciones óptimas es un elemento fundamental que garantiza la implementación de una manera ágil, pero en la realidad ¿Se están planificando y gestando las condiciones adecuadas para el buen desarrollo de una pedagogía autogestionaria?
- Los docentes se preocupan frecuentemente por la posible pérdida del estudiante durante el proceso. Que límites deben ponerse en la libertad de la autogestión del estudiante?
- En este nuevo rol del docente. ¿Hasta que punto las intervenciones del tutor? ¿En que forma facilita, y en que forma interfiere?
- En los estudios de grado con un componente científico o experimental en los últimos 30 años el acervo de conocimientos ha crecido de manera exponencial. Se han añadido nuevos elementos a la discusión (la ética, las buenas prácticas). ¿Cómo compaginar el nuevo currículo para que la inclusión de los nuevos elementos sea plena y aprender a renunciar a un currículo exhaustivo?