

Aprendizaje estratégico como proceso metacognitivo impulsor de metamotivos en ambientes universitarios

Urdaneta, Geovanni*

Resumen

Este estudio se realizó con el propósito de analizar el aprendizaje estratégico como proceso metacognitivo impulsor de metamotivos en ambientes universitarios. Para el logro de tal fin, se revisaron los postulados teóricos de Burón (2013), Schultz (2012), Puente (2012), Núñez (2010), Sevilla (2009) y Maslow (2005), entre otros. El estudio fue de tipo analítico con un diseño de campo, no experimental-transeccional. La muestra probabilística estuvo constituida por 153 estudiantes universitarios a quienes se aplicó un instrumento versionado escala Likert con 36 ítems para cada variable de estudio, los cuales fueron sometidos a validez de contenido a través del juicio de expertos, y validez discriminante, a fin de determinar la consistencia interna y relación entre los constructos mediante el estadístico Wilk's Lambda. La confiabilidad se midió aplicando el coeficiente alfa Cronbach, arrojando un $\alpha = 0,9286$. Los resultados se analizaron según un baremo previamente

* Licenciado en Educación y Filosofía, Especialista en Metodología de la Investigación, Magister en Gerencia mención Sistemas Educativos, Doctor en Ciencias de la Educación, con Posdoctorado en Gerencia de la Educación Superior y Diplomado en Educación Virtual. Arbitro de Revistas Científicas, Tutor y Ponente en eventos nacionales e internacionales. geovaur@hotmail.com

te establecido, lo que llevó a concluir que existe debilidad en el desarrollo de un aprendizaje estratégico en los estudiantes, minimizando su autorrealización y autoconcepto, opacando así la valoración de sí mismo, provocando la ausencia de un ambiente óptimo para que se generen buenas relaciones profesor-alumno, basadas en la confianza y respeto mutuo. Los alumnos se encuentran en una metapatología, por ausencia de valores, significado o satisfacción en la vida, en virtud de que el éxito en alguna actividad y el compromiso con un sistema de valores son tan esenciales para el bienestar psicológico como la seguridad, amor y autoestima. Por consiguiente, la carencia de metamotivos afecta su entusiasmo hacia el aprendizaje

Palabras clave: aprendizaje estratégico, proceso metacognitivo, metamotivos.

Strategic Learning as a Metacognitive Process that Drives Metamotives in University Environment

Abstract

This study was made with the purpose of analyzing strategic learning as a metacognitive process that impels metamotives in university environments. To achieve this end, the theoretical postulates of Burón (2013), Schultz (2012), Puente (2012), Núñez (2010), Sevilla (2009) and Maslow (2005) were consulted, among others. The study was of the analytic type with a non-experimental, cross-sectional field design. The probabilistic sample consisted of 153 university students to whom an instrument with a Likert-type scale was applied with 36 items for each variable under study. The instrument was submitted to content validation through expert judgment, and validity of the discriminator in order to determine internal consistency and relations among the constructs using Wilk's lambda statistics. Reliability was measured by applying the Cronbach alpha coefficient, producing an Alpha = 0.9286. Results were analyzed according to a previously established scale. Conclusions were that a weakness exists in the development of strategic learning in students, minimizing their self-realization and self-concept, thereby opaquing their self-valuation and provoking the

absence of an optimal environment for generating good professor-student relations based on confidence and mutual respect. The students find themselves in a meta-pathological state due to the absence of values, meaning or satisfaction in life, since success in any activity and commitment to a system of values are as essential for psychological well-being as security, love and self-esteem. Therefore, the lack of metamotives affects their enthusiasm for learning.

Keywords: learning, strategic, metacognitive process, metamotives.

Introducción

A fin de impulsar los procesos de desarrollo económico, social y cultural que emprenden las organizaciones de gestión pública o privada, llámense empresas, corporaciones o Estado, diversos organismos plantean el requerimiento de un proceso educativo orientado hacia la formación del capital humano con competencias que le permitan abordar acciones direccionadas hacia la transformación de su entorno de manera responsable, sustentable, y que perduren en el tiempo los logros y beneficios sociales que se puedan consolidar a partir de los conocimientos alcanzados por cada individuo.

En ese orden de ideas, la práctica de la ciencia de la educación debe estar comprometida con el bienestar y el desarrollo social, coadyuvando cambios profundos en las estructuras sociales como vía para el mejoramiento de la calidad de vida del colectivo. Desde esta perspectiva, le corresponde a la educación universitaria lograr las innovaciones culturales, requeridas para viabilizar esos planteamientos.

Tales señalamientos, vienen marcando la dirección de los proyectos educativos en el contexto internacional direccionados a la formación del talento humano, a fin de que pueda acceder a la ciencia, tecnología, bienes y servicios, así como a los valores culturales, para lograr transformaciones económicas y sociales que se traduzcan en bien común para la sociedad. Al respecto Cox (2011), señala que no existe ningún país latinoamericano que desde finales del siglo XX no haya iniciado procesos de reforma en su sistema educativo como una vía de insertarse responsablemente al crecimiento de sus comunidades.

Esa demanda, también es destacada por la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005), al exigir de la educación el cimiento de un proceso de globalización del conocimiento, como factor clave para un desarrollo sustentable de las naciones ante los desafíos que les plantea la creación de bloques económicos de progreso y competitividad de los mercados en procura de satisfacer las necesidades del presente, sin hipotecar las de las generaciones venideras.

No obstante, para que la educación como ciencia dirigida al desarrollo del conocimiento humano pueda responder a la imperativa deferencia de la sociedad mundial, requiere egresar un capital humano efectivamente competitivo que posea capacidades y potencialidades que le conduzcan a insertarse en el campo laboral de manera exitosa, y así trascender profesionalmente.

De allí, que la educación debe fomentar el pensamiento crítico y el desarrollo del talento genial, mediante acciones responsables, propensos al logro de metas, no sólo académicas sino sociales, a partir de estrategias que faciliten el aprendizaje de los estudiantes. Desde esa perspectiva, en el nivel de educación universitaria, el estado venezolano ha buscado alcanzar las capacidades humanas, a partir de aprendizajes dirigidos a adquirir dominio conceptual (saber), psicomotor-procedimental (poder) y afectivo-actitudinal (querer), siendo éstos el imperio de la base para la elaboración de las últimas taxonomías curriculares que han marcado el diseño de programas educativos en los últimos tiempos.

En torno a ese requerimiento, Sevilla (2009), manifiesta que la educación en el ámbito mundial, no ha apuntalado las transformaciones que conllevan a la preparación integral del conocimiento, y por ende al mejoramiento de la calidad del aprendizaje. Esto es evidente en los crecientes desequilibrios de la educación en todos los niveles y modalidades. Desde ese accionar, urge introducir mecanismos de innovaciones creados para optimizar la praxis académica, así como estrategias que encaucen cambios en la triada: Docentes, Estudiantes e instituciones educativas, conducentes a beneficiar el proceso productivo; enfrentando así, los retos de la sociedad y sus avances tecnológicos en un contexto globalizado.

Partiendo de lo anterior, y ubicando al nivel de educación universitaria como el más representativo del Sistema Educativo para integrar al estudiante al aparato productivo de la sociedad, es obvio, indicar que este alto nivel académico, exige el desarrollo de un aprendizaje estratégico cuya práctica entre otros aspectos, promueva conocimientos actualizados en todas las áreas del saber, consolidando competencias inherentes al uso de nuevas tecnologías; así como, al manejo de información con miras a proporcionar un sólido ambiente intelectual científico y a la vez demostrar actitudes hacia la investigación.

En ese sentido, la UNESCO (2009), en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, enfatizó la necesidad de cambiar el paradigma de formación, con el propósito de adecuarlo a las exigencias internas de los países, como vector importante en la construcción de una sociedad del conocimiento diversa e integradora para el progreso de la investigación, innovación y creatividad.

Asimismo, dicha organización en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe (2008), reiteró la necesidad de producir transformaciones en los modelos educativos para conjurar los bajos niveles de desempeño, rezago y fracaso estudiantil; en el mismo orden de ideas, plantea la necesidad de formar un mayor número de profesores capaces de utilizar el conjunto de las modalidades didácticas presenciales o virtuales, adecuadas a las heterogéneas exigencias de los estudiantes y que, además, sepan desempeñarse eficazmente en espacios educativos donde actúan personas de disímiles procedencias sociales y divergentes entornos culturales.

Por otro lado, la Organización Universitaria Interamericana (2008), manifiesta que en la actualidad los estudiantes universitarios se encuentran en un proceso de cambio y de confusión, en vista del gran avance tecnológico y humanístico que se desenvuelve en la actualidad, donde los recintos de Educación Superior aún no han logrado abarcar en su totalidad el cambio establecido en cuanto al aprendizaje estratégico que se debe desplegar en las aulas de estas instituciones. Eso corroborado por un estudio realizado por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESAL, 2008), donde se establece:

La educación superior promueve un estilo de educación pasivo en los alumnos y carece de incentivos para la promoción de actitudes hacia el establecimiento de logros y metas con mira a un futuro ejercicio profesional productivo. Es notable la baja expectativa encontrada en un gran porcentaje de los estudiantes, las universidades están fragmentadas y los gobiernos carecen de instrumentos de regulación.

De acuerdo con esa línea de pensamiento, el estudiante universitario, debe insertarse dentro de un proceso que lo conduzca a la reflexión, investigación y análisis, dando paso a la inventiva y a la creación, para lo cual se requiere romper con los esquemas tradicionales y buscar un mejoramiento continuo sin perder de vista las nuevas realidades del aprendizaje, tomando como norte el logro de un producto activo y colaborador.

No obstante, en la actual realidad educativa, y especialmente en el subsistema de educación universitaria se despliega una labor académica que se traduce en una acción didáctica dirigida a la agilidad para procesar volúmenes de información establecidos en los programas curriculares, pero alejada del desarrollo de procesos didácticos donde se establezcan interacciones entre docente y estudiante con mira al desarrollo integral de su personalidad, planteando los cambios cuali-cuantitativos que se deben operar como producto de las actividades de aprendizaje.

En el mismo contexto, se encuentra la realidad a nivel de la educación universitaria en Venezuela; al respecto Núñez (2010), plantea que este sistema no ha emprendido la visión sistemática como fundamento relevante de sus objetivos, pues desde este nivel educativo, no se ha podido dar el primer paso para la inclusión de aprendizajes estratégicos que conduzcan a conocimientos transdisciplinarios.

Tal invitación implica tener componentes e interacciones suficientemente definidos e insertar la transdisciplinariedad en los programas de estudios a través de seminarios, tópicos o asignaturas que promuevan este enfoque. Igualmente, Álvarez (2013) plantea que es necesario:

La transformación del sistema educativo en su conjunto y de la educación superior, como nivel más alto debe partir del rediseño

de sus estructuras académicas, las cuales deben actuar como matriz generadora de las otras estructuras y la estrategia debe ser la transdisciplinariedad, aplicándose desde arriba. (p.22).

Como respuesta a lo señalado, surge la necesidad de analizar el aprendizaje estratégico; promoviendo un conocimiento basado en procesos de investigación e indagación para dar respuesta a problemas fundamentales del país, en especial estimular la acción del estudiante mediante una integración epistémica que trascienda los paradigmas a partir de una propuesta de aprendizaje que sea capaz de atravesar y propiciar el diálogo entre las diferentes áreas del saber.

Lo antes planteado, exige contribuir a que los estudiantes se apropien de procedimientos y estrategias metacognitivas que permitan producir el saber, más que consumirlo, para resolver problemas de manera permanente a lo largo de la vida, en diferentes situaciones y contextos. Así mismo, incorporen el management estratégico como un conjunto de herramientas para anticiparse a los cambios del futuro, desarrollando en forma pragmática el marco estratégico del aprendizaje dinámico, como vía de intercambio y comunicación del conocimiento.

Fundamentación teórica

Todo estudio sistemático requiere el desarrollo de una plataforma teórica donde sustentar sus planteamientos. Es por ello que se hace una revisión de diferentes autores que permiten asumir posiciones en cuanto al aprendizaje estratégico como proceso metacognitivo potenciador de la motivación en estudiantes universitarios. A continuación se presentan los principales constructos teóricos vinculados con las variables en estudio.

Aprendizaje estratégico

Un aprendiz estratégico es capaz de proyectar y desplegar de manera deliberada un plan compuesto por diferentes acciones y procedimientos con el propósito de generar eficientemente su propio aprendizaje en un contexto determinado. En este sentido, dominará un repertorio de estrategias de aprendizaje, aplicándolas y produ-

ciendo a la vez nuevos mecanismos en concordancia con las situaciones enfrentadas y las metas concretas a alcanzar.

En ese contexto cambiante y dinamizador, se requiere generar un aprendizaje estratégico, a partir de las propias contradicciones, en las cuales se fundamenta su existencia, la necesidad inagotable de aprender y de los recursos psicológicos (cognitivos, afectivos, motivacionales) precisos para lograrlo. Visto así, enseñar cómo aprender a aprender y fomentar la autonomía enseñando estrategias de aprendizaje, se constituye en la actualidad en el concepto clave de todo proceso formativo; lo cual según Schmidt (2012), requiere de un conjunto de planes, mecanismos u operaciones mentales que el aprendiz, pone en marcha de forma consciente, para que el proceso de aprendizaje se desarrolle ágilmente.

Desde ese enfoque estratégico, Monereo (2010), explica que desde que el hombre nace construye un conjunto de selfs que le permite ensayar desde su interior el posible impacto social de sus decisiones y prepararse para afrontar las demandas contextuales; por tanto, los selfs se consolidan gracias a la interacción con otros y se activan en diferentes situaciones socio-culturales, de allí que el diálogo entre los selfs de la propia identidad y con los roles desarrollados, puede ir adquiriendo mayores niveles de consciencia, de modo que el sujeto determine qué self es preferible activar en ciertas circunstancias.

No obstante, el hecho de que algunos estudiantes mantengan un diálogo fluido, interesante, permanente y consciente entre sus distintas voces o selfs, pueden tener consecuencias positivas con relación a las distintas competencias con un enorme valor socio-educativo; favoreciendo así el desarrollo de habilidades conversacionales, intersubjetivas y colaborativas, que lo inducirían a fomentar la tolerancia frente a otros.

Desde esa perspectiva, un aprendizaje estratégico debe potenciar en los estudiantes la apropiación activa y creadora de la cultura. Representa aquella manera de aprender y de implicarse en el propio aprendizaje que garantiza el tránsito de evaluación del proceso por parte del docente, al control por parte de los estudiantes, y, por ende, conduce al desarrollo de actitudes, motivaciones y herramientas ne-

cesarias para el dominio de aquello que llamamos aprender a aprender y aprender a crecer de manera permanente.

Al respecto Burón (2013), señala que el perfeccionar del aprendizaje está muy relacionado con la función reguladora de la metacognición, cuando se convierte en objeto consciente de la actividad del estudiante y está centrada en la estrategia; por lo que toda modificación en la misma, es vista no únicamente con relación a los resultados a los cuales conduce, sino vinculada a una serie de pasos o acciones que la conforman. La regulación metacognitiva implica que, en algún momento de la solución del problema, el sujeto se cuestione acerca de lo que conoce hasta ese momento, qué le falta por conocer y cómo puede obtener el conocimiento que no posee.

Desde este punto de vista, se admite que el estudiante que actúa estratégicamente debe ser, en alguna medida, consciente de sus propósitos, y en función de estos, y de las características o condiciones de la situación en la que habrá de desenvolverse, elige y coordina la aplicación de uno o varios procedimientos de aprendizaje realizando acciones de control. Como requerimiento para que se dé el aprendizaje estratégico, el estudiante universitario debe estar inmerso en el voluntariado; impregnado según Castañeda (2010), del Management Estratégico, concebido como un completo mapa, sencillo pero no simplista, de los principios y puntos clave para la direccionar los objetivos propuestos; son por tanto, pensamientos organizados, planificados y estructurados que posee un individuo para avanzar en sus metas de forma clara y organizada.

Se requiere además de acuerdo con Puente (2012: 240), el desarrollo de competencias estratégicas ideadas como “el conjunto de atributos personales, capacidad de respuesta a requerimientos del contexto personal y habilidades para ejecutar efectiva y eficientemente una tarea”. Éstas se refieren a aquellas capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes, de disposiciones o características de aprendizajes internos en los estudiantes universitarios que son desarrollables, o bien las que se despliegan en sus relaciones interpersonales.

Aprendizaje estratégico como proceso metacognitivo

Es conocido el hecho de que los estudiantes son advertidos de la importancia que tiene el reflexionar sobre sus propios saberes y la forma cómo se producen, no sólo los conocimientos, sino también el aprendizaje; sin embargo, por lo general suelen ignorarse los factores epistemológicos que intervienen en la formación y desarrollo de las estructuras cognitivas de los estudiantes, factores primordiales, cuando se trata de lograr un cambio en ellos, que vaya desde las concepciones espontáneas o alternativas, hacia las concepciones científicas.

Es preciso que las organizaciones universitarias diseñen un plan estratégico que bloquee los viejos sistemas de aprendizaje, para abrir una puerta a los aprendizajes metacognitivos; Al respecto, aclara Burón (2013), que este término se usa para designar a una serie de operaciones, actividades y funciones cognitivas llevadas a cabo por una persona, mediante un conjunto interiorizado de mecanismos intelectuales que le permiten recabar, producir y evaluar información, a la vez que hacen posible que esa persona pueda conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual.

Pozo y otros (2010), plantean que la metacognición hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir el aprendizaje de las propiedades relevantes que se relacionen con la información y los datos. De igual, se vincula al conocimiento y control de la cognición; versa sobre los procesos cognitivos en general, particularmente el conocimiento que los estudiantes tienen de su propio sistema mental, capacidades y limitaciones; así como, los efectos reguladores que este conocimiento puede ejercer en su actividad intelectual.

Sobre ese episteme plantea Guevara (2007), los estudiante una vez que activan los procesos de la metacognición se vuelven conscientes de sus capacidades y es en ese momento cuando pueden alcanzar satisfacción, al sentirse satisfechos se sienten motivados y esta motivación es la que Maslow (2005), padre de la metacognición llamó metamotivos; es decir, cuando las personas están aparentemente motivadas, pero no saben cuál es el verdadero motivo. A este impulso elevado se le llama metamotivaciones.

De acuerdo al autor precitado, la metacognición es el conocimiento y regulación que tiene la persona de sus propios procesos cognitivos y mentales que participan de manera significativa en el aprendizaje; incluye además, todo lo que el ser conoce de las operaciones mentales: qué son, cómo se realizan, cuándo usar una u otra estrategia, qué factores facilitan o dificultan el aprendizaje.

Surge en síntesis, el aprendizaje estratégico como proceso metacognitivo, se basa en cuatro principios fundamentales como son: (a) Construcción del conocimiento, (b) Comprensión del conocimiento, (c) Conformación del conocimiento y (d) Relación del conocimiento con el entorno social; es decir, un primer paso es que el estudiante genera su propio conocimiento desde su experiencia (forma de ser, pensar e interpretar la información) asumiendo la responsabilidad de su aprendizaje, dado que participa activamente en el proceso.

En el mismo orden, deberá comprender ese conocimiento con base a la habilidad de pensar y actuar flexiblemente, interpretando la realidad y ajustándola a sus necesidades. Luego, deberá continuar con el proceso de confrontación que es una forma de auto interrogarse y cuestionarse sobre sus propios conocimientos para sacar a la luz aquellos pensamientos, sentimientos y actitudes que le producen conflicto, esto implica la reorganización del patrón referencial básico; y por último, proporcionar todo este conocimiento reestructurado, a la actual sociedad para construir nuevos datos, conceptos y pensamientos ajustados al entorno actual.

Metamotivación

La metamotivación denota la conducta inspirada por las necesidades y los valores del crecimiento. Según Maslow (2005) esta motivación menudea entre las personas autoactualizadas, quienes por definición gozan de la satisfacción de sus necesidades básicas. Es así como la metamotivación adopta la forma de la consagración personal a ideas o metas, las cuales constituyen algo que se encuentra fuera de sí mismo.

Para Legazpe (2008), las metamotivaciones comparten un continuo con las necesidades básicas: la frustración de estas últimas se traducen en metapatologías, esto es, ausencia de valores, significado o satisfacción en la vida. Según este autor, Maslow señala que el sen-

tido de identidad, el éxito en alguna actividad y el compromiso con un sistema de valores son tan esenciales para el bienestar psicológico como la seguridad, el amor y la autoestima.

Desde esa perspectiva, los individuos autorrealizantes que por definición tienen satisfechas todas sus necesidades básicas (pertenencia, afecto, respeto y autoestima), se sienten motivados en otras formas más elevadas, llamadas metamotivaciones. La satisfacción de las necesidades básicas no es condición suficiente para que se dé la metamotivación, ésta no sobreviene automáticamente. Se requiere por tanto, la utilización positiva de sus competencias, sobre todo que esté motivada por ciertos valores, por los cuales lucha, a los cuales busca y a los que le es fiel.

Las personas autorrealizadas, plantea Schultz (2012), están dedicadas, consagradas, a alguna tarea, llámese vocación o trabajo amado, que es externa a ellas mismas. La persona y su oficio se acoplan perfectamente uno a otro. En la situación ideal las demandas internas coinciden con las demandas externas. El “yo deseo” coincide con el “yo debo”. Se rinden ante el destino y a la vez lo abrazan gozosamente. Se tiene la sensación, de que el propio destino se ha descubierto, no sólo se ha fabricado, construido o decidido.

Esta situación ideal generaría el sentimiento de ser afortunado y también sentimientos de ambivalencia y devaluación. Tienen una sensación de buena fortuna, suerte, gracia gratuita, y una mezcla peculiar de orgullo y humildad, arrebató arrogante y piedad por el menos afortunado.

Para Petri y Govern (2007), los metamotivos no comprenden una reducción de tensión; si no que pueden aumentar la tensión cuando son satisfechos. Las personas están aparentemente motivadas pero nunca saben cuál es el verdadero motivo. Estos metamotivos se han descrito de diversas maneras, como espirituales, morales, transpersonales, las verdades eternas, luego Maslow (2005) descubrió que las personas que se autoactualizan experimentan los llamados metamotivos, porque van más allá de los motivos ordinarios, que están basados en los estados deficitarios.

Visto así, los metamotivos representan la orientación motivacional que asumen las personas hacia la consecución del éxito o la evita-

ción del fracaso en lo que realizan, la misma está determinada por el comportamiento de estas dos tendencias y resulta decisiva en la elección de la ruta psicológica que se sigue para lograr los objetivos propuestos. Es la tendencia a alcanzar el éxito en situaciones que implican la evaluación del desempeño de una persona, comparándola con estándares de excelencia. Esta definición se limita a situaciones donde la evaluación del desempeño pasa a ser un elemento importante, aunque en ámbitos como la educación universitaria se aprecian muchos educandos que buscan la realización de acciones exitosas, sin importarles nada más que el placer de enfrentar ese reto.

Aspectos metodológicos

El esquema de trabajo supone el concepto de paradigma, definido como principios reconocidos y aceptados por la comunidad científica, que durante cierto tiempo le proporcionan preguntas, modelos y parámetros a ésta, para analizar problemas y encontrarles soluciones. Son por consiguiente, según Bernal (2006:43) “los lentes conceptuales con los cuales los investigadores leen e interpretan la realidad, se hacen las preguntas y orientan las respuestas”. En este sentido, toda forma de generación de conocimiento manifiesta una estructura de pensamiento, que incluye reflexiones filosóficas, lógicas, epistemológicas, teóricas, metodológicas y técnicas, las cuales implican siempre modos de proceder en la ejecución de una investigación.

Con base a lo antes planteado, este estudio se enmarca en el paradigma cuantitativo, asumiendo la secuencia operativa del enfoque empírico inductivo que permite analizar la problemática en cuestión, partiendo de la observación de hechos empíricos tal cual se presentan en la realidad, sin manipulación del comportamiento de las variables: Aprendizaje Estratégico y Metamotivos.

Dentro de ese enfoque epistémico, se desarrolló una investigación analítica apoyada en un diseño no experimental-transeccional de campo, debido a que los investigadores no ejercieron control ni manipulación alguna sobre las variables; ni tampoco de las dimensiones e indicadores que las conforman. Para tal efecto, se seleccionó una muestra al azar probabilística de 153 estudiantes universitarios. Se utilizó como técnica para recopilar la información la encuesta, seleccionando como instrumento un cuestionario denominado

APREND-METAMO 2014. Con relación a la técnica de análisis de resultados, se aplicó la estadística descriptiva al analizar el comportamiento del aprendizaje estratégico y los metamotivos, a través del cálculo de frecuencias absolutas y relativas, con lo cual se dio cumplimiento al propósito general de la investigación.

Resultados de la investigación

Una vez realizado el análisis estadístico y partiendo de los promedios aritméticos para evaluar la variable Aprendizaje estratégico y Metamotivos, se pudo evidenciar debilidades en la construcción del conocimiento debido al poco uso de procesos didácticos que propicie el análisis personal de los estudiantes, no se establecen conversaciones polémicas que les permitan portar sus propias conclusiones centrados en el debate de saberes.

De allí que es conducente referir que estos resultados no se corresponden con lo postulado por Rometis (2007), y Delval (2012), para quienes los estudiantes forman y construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden, resultando en consecuencia, fundamental las relaciones entre los sujetos y su entorno, como participantes activos de ese proceso cognitivo, para que el conocimiento sea producto de su actividad social.

Asimismo, se evidenció debilidades en el proceso de aprendizaje que reciben los estudiantes seleccionados como muestra, en virtud de que no se consolida la comprensión del conocimiento tal como lo plantea Boeri (2012), este proceso es de creación mental, se inicia con los conocimientos aportados por el profesor, de donde se apoya el estudiante para crear una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. Se requiere por tanto, dar significado a los datos que se reciben, y esto solo se logrará cuando el profesor conduzca a los estudiantes a pensar y expresarse de forma reflexiva ante un concepto o prácticas de enseñanza situada, lo que según las diversas posturas teóricas incentivará el interés por aprender lo que él explica.

Con relación al pensamiento estratégico, aprendizaje como estrategia de enseñanza, aprendizaje de calidad y aprender a pensar estratégicamente, se evidencia según las respuestas emitidas por los estudiantes encuestados, que el profesor no genera diversas alternati-

vas entre ellos para definir objetivos y transformarlos en resultados, tampoco plantea alternativas para que se propongan soluciones, ni estimula el aprendizaje de pensamientos reflexivos.

Resultado que discrepan de lo establecido por González (2009), quien puntualiza que pensar estratégicamente requiere práctica y esa práctica debe ser proporcionada en las instituciones de educación superior mediante las oportunidades de aprendizaje que se le brinden al estudiante con las actividades que permitan desarrollar un proceso de indagación y profundización del conocimiento con autonomía y disposición personal.

De acuerdo con ello, lo antes detectado está vinculado con la postura poco estratégica asumida por los docentes, quienes no orientan a los estudiantes a pensar y reflexionar sobre un tema, formulando para ello preguntas desafiantes, solicitud de inferencias y observaciones sobre aspectos específicos; así como, resaltar contradicciones, proponer alternativas, darles validez a los argumentos en pro o en contra de algo.

No obstante, lo anterior se evidencia según las respuestas de los alumnos encuestados, para quienes los profesores nunca toman en cuenta las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes para facilitar la clase, ni se basa en explicaciones para luego pedir una reflexión individual o participar en una discusión colectiva donde se establezca el consenso grupal, aunque algunas veces cuestiona las exposiciones de sus alumnos de manera que permita que todo el grupo tenga la oportunidad de participar y aportar sus ideas.

Desde ese contexto de aula disfuncional, se deduce la promoción de un aprendizaje de calidad, en virtud de que para Biggs (2008), este consiste en incentivar al estudiante para que utilice los procesos de aprendizaje de forma espontánea. No se trata de adquirir nuevas técnicas de enseñanza, sino de aprovechar la gran base de conocimientos, derivados de la investigación, acerca de la enseñanza y el aprendizaje que tienen a su disposición.

Aunado a los hallazgos expuestos, se evidenciaron además debilidades en cuanto al desarrollo de competencias investigativas, obviando la función social de la praxis educativa e investigativa, así como, la ausencia de actividades de aprendizaje globalizadoras. De

allí que en los procesos de aprendizaje donde participa la población objeto de estudio, se hace necesario lograr una respuesta positiva; cambio de mentalidad para un desafío mejor, trazando una visión frente a la globalización, para proponer nuevas tendencias, paradigmas, modelos de experiencias sumergidas a una vida con calidad. Se debe además, gestionar el trabajo grupal entre los estudiantes, a partir de la interrelación de los profesores, para que éstos expresen sus pensamientos con sinceridad y autenticidad, contribuyendo a crear un clima de confianza para la dinámica en el aula.

Los resultados antes encontrados, guardan relación con los metamotivos, evidenciándose un nivel bajo de desarrollo entre los estudiantes, dado que éstos se dejan llevar por el impulso de hacer lo que les gusta, aun cuando tampoco tomen una decisión riesgosa, considerando que algunas veces reconocen cuando evaden sus responsabilidades. De esto se puede expresar que el aprendizaje estratégico no promueve la autorrealización como lo señala Palomo (2010), quien plantea que cuanto más próxima se encuentra un joven a la autorrealización, más probable es descubrir que su objetivo está metamotivado, y no únicamente motivado por las necesidades básicas de supervivencia.

Por otra parte, en cuanto a la valoración del ser, según las respuestas de los estudiantes, nunca son valorados por sus profesores, por lo que creen que no son personas ejemplares; sin embargo, respetarían al profesor ante cualquier circunstancia. Dichos resultados se encuentran en contraposición con los postulados de Hartmann (2010), en virtud de que en los procesos de aprendizaje no se define el valor como la convicción de que algo es bueno, los principios son aquellos juicios prácticos que derivan inmediatamente de la aceptación de un valor.

Se infiere que el proceso enseñanza-aprendizaje no parte de lo planteado por Vizquella (2008), quien señala que en el mismo, inciden múltiples factores para su éxito o fracaso determinando la calidad de los resultados. En la interacción del proceso participan dos elementos de vital importancia como son el profesor y el alumno, quienes de acuerdo a sus expectativas hacia el aprendizaje desarrollarán una buena o mala relación.

Con relación a la dimensión Factores intervinientes, se obtuvo que el profesor tampoco posee una cultura de líder motivacional, que oriente en función de la motivación al logro personal. De acuerdo con Legazpe (2008), la actitud del profesor será determinante para el desarrollo de metamotivos en los alumnos. Los profesores con su estilo o cultura de enseñanza y su manera de relacionarse con los alumnos influyen en la manera de aprender y en su motivación.

De igual modo, los estudiantes no están percibiendo de su familia el debido estímulo; situación desligada de la creencia de que la actitud o conducta de los padres y expectativas acerca de la capacidad y logros de sus hijos, favorecen el desarrollo de un auto concepto académico positivo, así como un tipo de motivación hacia las labores estudiantiles, factores que determinan en parte los resultados académicos que éste obtenga.

De allí que el aprendizaje estratégico como proceso cognitivo en los estudiantes universitarios no impulsa sus metamotivos, puesto los resultados ubicaron dichas variables en una categoría baja, demostrado en las respuestas emitidas por los estudiantes, quienes no están motivados, en virtud de que esta energía intrínseca se manifiesta cuando piensa, siente y actúa para lograr algo, el motivo no es un estímulo, ambos poseen el poder de incitar una conducta, el estímulo produce una respuesta determinada en relación con una situación momentánea, el motivo abarca muchas respuestas y existe antes de que aparezca el estímulo, es diferente al incentivo.

A modo de conclusión

Con base a los objetivos de esta investigación se concluye que el aprendizaje estratégico como proceso metacognitivo a desarrollar en los estudiantes universitarios, se encontró debilitado debido a que los profesores no fomentan en las clases la construcción, comprensión y la confrontación de conocimientos, dejando igualmente, a un lado, la relación de estos conocimientos con el contexto social. Estos hallazgos están relacionados, con la actitud de los formadores, quienes se muestran poco interesados en la comprensión del conocimiento de sus estudiantes, en virtud de que las clases se desarrollan en un clima incierto, se construye sin la opinión de quienes participan, sin

confrontación o debate alguno, quedando por consiguiente, la incertidumbre de saber si entendió la clase o no; con lo cual se deja un vacío de oportunidades en los alumnos que por desmotivación y falta de conocimiento, se suman al clima tradicional de la educación sistemática impregnada de monotonía y desilusiones.

En ese contexto de falencias educativas, se evidenció el nulo fomento en el aprendizaje de los estudiantes, del pensamiento estratégico, el cual se refiere a un adecuado pensamiento, que siempre debe partir de la misión del sujeto, que a su vez se proyecta a una visión de futuro; en consecuencia el estudiante no aprende a pensar estratégicamente permitiendo así, alejarse de la reflexión sobre las propias experiencias, sin concluir el porqué de ellas, dejando claro que el profesor no domina la disciplina que pretende enseñar.

Con relación al análisis de la variable Aprendizaje Estratégico como Proceso Metacognitivo, el estudio de los datos permitió concluir que el desarrollo del aprendizaje estratégico en los estudiantes es bajo, en vista que los niveles de respuesta se encuentran en su gran mayoría en un nivel negativo, demostrando así que los profesores no ponen en práctica las nuevas estrategias de aprendizaje como lo explican los autores citados en el presente estudio, sino, que se dejan llevar por una cultura costumbrista, conforme, carente de estímulos personales y profesionales.

De manera que arroja la desmotivación en el aprendizaje estratégico, no potenciado en los estudiantes, la apropiación activa y creadora, representando aquella manera de aprender y de implicarse en el propio aprendizaje que garantiza el tránsito de evaluación del proceso por parte del docente al control por parte los estudiantes, y, por ende, conducente de desarrollo de actitudes, motivaciones y herramientas necesarias para el dominio de aquello que se llama aprender a aprender, y aprender a crecer de manera permanente. Estos no se sienten autorrealizados, ni tienen un elevado autoconcepto, opacando la valoración de sí mismo, provocando la ausencia de un ambiente óptimo para que se generen buenas relaciones profesor-alumno basadas en la confianza y respeto mutuo.

Esas manifestaciones actitudinales, permiten inferir que los alumnos se encuentran en una metapatología, por ausencia de valo-

res, significado o satisfacción en la vida en virtud de que el éxito en alguna actividad y el compromiso con un sistema de valores son tan esenciales para el bienestar psicológico como la seguridad, el amor y la autoestima. Por consiguiente, la carencia de metamotivos afecta el entusiasmo hacia el aprendizaje; tomando en cuenta que el incentivo procede de fuera del individuo, el motivo procede de adentro; es evidente destacar que el estudiante no está siendo incentivado por el profesor para que éste se sienta inspirado a la motivación de sus logros personales.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, T (2013). **Educación e Innovación Profesional. Educación para todos**. Editorial Granica, S.A. Buenos Aires.
- Bernal, C. (2006). **Metodología de la Investigación. Para la Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales**. Pearson Educación. México.
- Biggs, J (2008). **Calidad del Aprendizaje Universitario**. 2da edición. Editorial Narcea. Madrid España.
- Boeri, M (2012). **Apariencia y realidad en el pensamiento griego**. Editorial Coliue. Buenos Aires.
- Burón, J (2013). **Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición**. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Castañeda, P (2010). **Estrategias de aprendizaje en los Adolescentes**. Editorial Pearson Educación. México
- Cox, C. (2011). El Currículum Escolar del Futuro. Revista **Perspectivas**, Universidad de Chile. Volumen. 4, N° 2. Santiago de Chile.
- Delval, S (2012). **La Raíz del Conocimiento. Desarrollo Humano**. Editorial Pearson. Madrid España.
- González, K (2009). **Los Alumnos y la Participación en la Clase**. Editorial Narcea. Madrid España.
- Guevara, Y (2007). **Escuela: Del Fracaso Al Éxito. Cómo Lograrlo Apoyándose en la Psicología**. Editorial McGraw Hill Interamericana México.
- Hartmann, N (2010). **Ética y Filosofía**. Editorial Pearson. Madrid España.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESAL, 2008).

- Legazpe, F (2008). **Motivar para el aprendizaje desde la actividad Orientadora**. Editorial Paidós España.
- Maslow, A (2005). **La personalidad Creadora**. 7ma edición. Editorial Kairós, S.A edición Española
- Monereo, C (2010). **Hacia un Nuevo Paradigma del Aprendizaje Estratégico. El papel de la medición Social, del self y de las Emociones**. Editorial Graó. Barcelona.
- Núñez (2010). **La razón de la Educación**. Editorial Kairós, S.A edición Española.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009). **Cuestiones sobre la organización del entorno de aprendizaje**.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO-IESALC, 2008). Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. **Camino para la inclusión de la educación superior en la agenda política de la América Latina y el Caribe**. Boletín N° 157. Material en línea: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>.
- Organización Universitaria Interamericana (2008). **La reflexión sobre el papel de la administración y sus técnicas en el contexto global de la modernización de la universidad**. Material en línea: <http://www.up.edu.pe/internacional/>
- Palomo, M. (2010). **Liderazgo y Motivación de Equipos Trabajo**. 6ª edición. Esic editorial. España.
- Petri, H y Govern J (2007). **Motivación. Teoría, investigación y Aplicaciones**. 5ta edición. Editorial Pearson. España.
- Pozo, D y otros (2010). **Psicología del Desarrollo Humano**. Editorial Pearson. Madrid España.
- Puente, E y Coria A (2007). **Hacia una Enseñanza Universitaria Centrada en el Aprendizaje**. Editorial Harsori. Barcelona España.
- Puente, F (2012). **Cognición y Aprendizaje**. Ediciones Pirámide. Madrid.
- Rometis, J (2007). **Los Metamotivos de Maslow**. Editorial McGraw Hill. México D.F.
- Schmidt, S (2012). **La expresión de la cortesía en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera**. Editorial Pearson. Madrid España.

- Schultz, D (2012). **Teoría de la Personalidad**. Editorial Cengage. Learnig. España.
- Sevilla (2009). **La Globalización Educativa. El Mundo desde Varias Ópticas**. Editorial Cátedra. Barcelona.
- UNESCO (2008). Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe 2008.
- UNESCO (2009). en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior,
- Vizquella, R (2008). **Buscando Mejor Convivencia Valores Éticos y Formación Ciudadana**. 3era edición. Editorial Americana. Argentina.