

LA COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER: PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE SU DESARROLLO EN LOS NIVELES DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA DE LA COMUNIDAD DE MADRID

José Francisco Martín Alonso, Universidad Pontificia Comillas de Madrid

Jorge Torres Lucas, Universidad Pontificia Comillas de Madrid

Elisa Santaolalla Pascual, Universidad Pontificia Comillas de Madrid

Vicente Hernández Franco, Universidad Pontificia Comillas de Madrid

Email contacto: jtlucas@chs.upcomillas.es

Resumen

La Unión Europea tiene el claro objetivo de desarrollar la competencia de las personas para el aprendizaje permanente como una estrategia crucial tanto para el desarrollo económico como para la cohesión social (Consejo de Europa, 2000). En este sentido, la competencia de aprender a aprender (el conocimiento, las habilidades, las actitudes y valores para el aprendizaje permanente) se ha identificado como una de las ocho competencias clave (Comisión Europea, 2004). La importancia de esta competencia en el seno de la Unión se ha traducido en un acercamiento tanto al concepto de Aprender a Aprender como a indicadores que faciliten su medición. En este contexto un grupo de profesores del Departamento de Educación de la Universidad Pontificia Comillas se plantean la necesidad de investigar los factores que pueden estar incidiendo en el mal posicionamiento en medidas competenciales de los estudiantes españoles (por los Informes Pisa, PIRLS y TIMMS), detectar los problemas que puedan estar afectando al rendimiento escolar y valorar qué aspectos destacan en el aprendizaje que están recibiendo para poder ofrecer mecanismos realistas y viables al profesorado para la mejora de la calidad del aprendizaje de los alumnos. En esta comunicación presentamos algunos resultados de la aplicación de un cuestionario on-line a maestros de Educación Primaria y profesores de Educación Secundaria cuyo objetivo es la recogida de información sobre variables que describan a los centros en cuanto a sus características principales, la motivación por trabajar en estas competencias y los factores que puedan explicar problemas en la implantación y gestión de la competencia en las aulas.

Descriptor: *Competencias básicas, Aprender a aprender, Educación primaria y Educación secundaria.*

Abstract

The European Union has the clear objective of developing people's competences for lifelong learning as a key strategy for both economic development and social cohesion (Council of Europe, 2000). In this sense, the learning-to-learn competence (knowledge, skills, attitudes and values for lifelong learning) has been identified as one of the eight key competences (European Commission, 2004). The importance of this key competence has led to a stronger focus on the concept of learning to learn and its measurement. Within this context, a faculty of the Department of Education of the Universidad Pontificia Comillas expresses the need to investigate the factors that may be influencing the poor positioning of Spanish students in terms of competences, identify problems that may be impacting school performance and

assess which aspects stand out in their learning methods in order to provide teachers with realistic and feasible mechanisms with a view to improving the quality of student learning. This paper introduces some of the results produced by an on-line survey conducted among teachers of primary and secondary school. The purpose of this survey was to collect information on variables that describe the schools in terms of their main characteristics, motivation to work on these competences and the factors that may explain issues found in the implementation and management of this competence in the classroom.

Keywords: *Basic competences, Learning-to-learn, Primary school education, Secondary school education.*

Introducción

La Unión Europea tiene el claro objetivo de desarrollar la competencia de las personas para el aprendizaje permanente como una estrategia crucial tanto para el desarrollo económico como para la cohesión social (Consejo de Europa, 2000). En este sentido, la competencia de aprender a aprender (el conocimiento, las habilidades, las actitudes y valores para el aprendizaje permanente) se ha identificado como una de las ocho competencias clave (Comisión Europea, 2004). La importancia de esta competencia en el seno de la Unión se ha traducido en un acercamiento tanto al concepto de Aprender a Aprender como a indicadores que faciliten su medición. La necesidad de establecer indicadores de medición de esta competencia tuvo un empuje fundamental con la creación del CRELL (*Centre for Research on Lifelong Learning*) en el año 2005, que junto con la Red Europea de Responsables de Políticas para la Evaluación del Sistema Educativo se propuso desarrollar un instrumento para medir la competencia de aprender a aprender. Para ello, además del lógico análisis conceptual de la competencia, analizaron cuatro instrumentos de evaluación que hasta ese momento se habían desarrollado en Europa y cuyo contenido podía aproximarse al de la medición de la competencia de aprender a aprender. (Hoskins & Fredriksson, 2008, p. 10):

- Las pruebas en aprender a aprender, que habían sido elaboradas por la Universidad de Helsinki dentro del proyecto "La vida como aprendizaje" (*LEARN*), (Hautamäki et al., 2002)
- El Inventario de aprendizaje permanente y eficaz (*Effective Lifelong Learning Inventory -ELLI*), desarrollado por la Universidad de Bristol (Deakin-Crick, Broadfoot y Claxton, 2004)
- La prueba de competencias transversales desarrolladas por la Universidad de Amsterdam (*cross-curricular skills test-CCST*) (Elshout-Mohr, Meijer, Oostdam y van Gelderen, 2004)
- Y la prueba de Metacognición desarrollado por la Universidad Autónoma de Madrid (Moreno, 2002).

Dos de estos instrumentos directamente no medían la competencia de Aprender a Aprender, pero fueron analizados por su gran relación con el constructo. Presentamos a continuación las dimensiones de los dos instrumentos que sí medían directamente la competencia

de Aprender a Aprender fruto de investigaciones realizadas en la Universidad de Helsinki (Finlandia), y en la Universidad de Bristol (Reino Unido):

Tabla 1

Dimensiones aportadas por investigaciones realizadas en la Universidad de Helsinki y de Bristol

UNIVERSIDAD DE HELSINKI. Hautamaki, J., Arinen, P., Eronen, S. y otros (2002)		
Dimensiones	Creencias relacionadas con el contexto	Marcos sociales
		Apoyo percibido para el estudio y el aprendizaje
	Creencias de autorregulación	Motivación por el aprendizaje
		Creencias sobre el control de la acción
		Autopercepción del aprendizaje académico
		Aceptación de las tareas
		Autoevaluación
	Competencias de aprendizaje	Orientación hacia el futuro
		Dominio de aprendizaje
		Dominio de razonamiento
		Manejo del aprendizaje
		Autorregulación afectiva

UNIVERSIDAD DE BRISTOL (Deakin-Crick, Broadfoot y Claxton, 2004)		
Dimensiones	Cambio y aprendizaje	Un sentido de mí mismo como alguien que aprende y cambia con el tiempo.
	Curiosidad crítica	Deseo de conocer cosas nuevas.
	Construcción de significado	Hacer conexiones entre aprendizajes
	Creatividad	Asumir riesgos, intuición, imaginación.
	Interdependencia	Aprender con los demás
	Conocimiento estratégico	Ser consciente de propio proceso de aprendizaje en pensamientos, sentimientos y acciones.
	Resiliencia	Perseverar en el aprendizaje

Desde estos estudios se definió la competencia y se desarrolló una prueba pre-piloto de medición (Kupiainen, Hautamaki & Rantanen, 2008) que se aplicó en varios países, entre ellos España (Moreno, Cercadillo, Martínez, 2008). De este modo se definieron tres grandes dimensiones (afectiva, cognitiva y metacognitiva) como puede verse en la Tabla 2.

Tabla 2

Dimensiones aportadas por CRELL, 2008

Unión Europea (CRELL, proyecto prepiloto CAA Hoshins y Fredriksson, 2008)		
Dimensiones	Cognitiva	Identificar una proposición
		Utilizar reglas
		Comprobar reglas y proposiciones
		Utilizar reglas mentales
	Afectiva	Motivación por el aprendizaje, Estrategias de aprendizaje, orientación al cambio
		Autoconcepto académico y autoestima
		Contexto de aprendizaje
	Metacognitiva	Control tareas de aprendizaje
		Precisión metacognitiva
		Confianza metacognitiva

Hay autores españoles que han definido el constructo de la competencia de aprender a aprender desde diversas perspectivas para poder llegar a construir mecanismos que permitan su evaluación, destacamos a García Bellido, Jornet y González Such (2011), Carretero, M.R. y Fuentes, M. (2010), además de Martín y Moreno (2007), estas últimas autoras utilizan una estructura del constructo muy similar a la empleada por CRELL.

Partiendo de la definición y estructura establecida por los diferentes autores presentados hemos creado una estructura para definir el constructo de la competencia de Aprender a Aprender basándonos en la teoría de la autorregulación (siguiendo a Zimmerman, 1995; Bandura, 1991; Pekrun, Goetz, Titz y Perry, 2002; Meyer y Turner, 2002; etc.. y centrándonos en la visión integradora de Torre, 2007) de ahí hemos establecido 4 dimensiones en la competencia (contexto, cognición, conducta y emoción), en cada dimensión hemos utilizado dos indicadores, uno para conocimiento y otro para control (siguiendo a Torre, 2007).

Tabla 3
Universidad Pontificia Comillas: grupo EDUCOMPET, 2013
UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS. Grupo EDUCOMPET, 2013

UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS. Grupo EDUCOMPET, 2013		
Dimensiones	Contextual	Conocimiento del contexto (conocer las variables que rodean su entorno y que le benefician o le perjudican a la hora de estudiar)
		Control contextual (Ser capaz de controlar las variables contextuales y de modificarlas si es necesario)
	Cognitiva	Metacognición (Ser consciente de su grado de conocimientos y de su manera particular de procesar la información)
		Control de la cognición (Ser capaz de controlar cómo aprende)
	Conductual	Conocimiento conductual (Ser consciente de sus hábitos de estudio y poder describirlos adecuadamente)
		Control conductual (Ser capaz de establecer tiempos para su estudio, de utilizar diferentes estrategias de aprendizaje y de invertir el esfuerzo necesario para aprender)
	Emocional	Conocimiento emocional (Ser capaz de identificar lo que siente habitualmente y lo que sienten otros en situaciones de estudio)
		Control emocional (Ser capaz de controlar sus propias emociones y sabe actuar adecuadamente ante las emociones de los demás en situaciones de estudio)

Partiendo de la estructura planteada para definir la competencia de Aprender a Aprender, los profesores del Departamento de Educación de la Universidad Pontificia Comillas, que forman el grupo denominado EDUCOMPET, se plantean la necesidad de investigar los factores que pueden estar incidiendo en el mal posicionamiento en medidas competenciales asociadas a Aprender a Aprender de los estudiantes españoles (como nos muestran los Informes PISA, TIMMS y PIRLS), detectar los problemas que puedan estar afectando al rendimiento escolar y valorar qué aspectos destacan en el aprendizaje para poder ofrecer mecanismos realistas y viables al profesorado para la mejora de la calidad. En este escenario se pone el acento en el desarrollo de la Competencia de Aprender a Aprender por su carácter transversal en las diferentes asignaturas y áreas del currículum y por la potencialidad que ésta supone en el aprendizaje a lo largo de la vida.

Objetivos de la investigación

En la primera fase del proyecto de Investigación, además de definir la competencia de Aprender a Aprender y de establecer las dimensiones para medirla, hemos iniciado la aplicación de un cuestionario *on-line* dirigido a maestros de primaria, profesores de secundaria, orientadores y directivos de una muestra representativa de centros educativos de

la Comunidad de Madrid en el que recogemos información sobre las percepciones que éstos tienen sobre el desarrollo y evaluación de esta competencia. En esta comunicación presentamos algunos resultados de la aplicación del cuestionario a maestros de Educación Primaria y profesores de Educación Secundaria en la primera fase de esta investigación. La competencia de Aprender a Aprender es una competencia central ya que entronca con los supuestos teóricos de un aprendizaje autorregulado. Sin embargo, la realidad es que el desarrollo y la evaluación de las competencias básicas es un proceso lleno de problemas y muy difícil de implantar eficazmente en las aulas. Por ello, uno de los objetivos principales del proyecto de investigación “ANÁLISIS DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER EN LOS NIVELES DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA EN LA COMUNIDAD DE MADRID” es establecer vías de comunicación y de trabajo conjunto con los centros escolares para avanzar en el conocimiento de los factores que pueden estar incidiendo en un bajo desarrollo de esta competencia y potenciar la puesta en marcha de metodologías viables de desarrollo y evaluación de competencias básicas en las aulas.

Los principales objetivos que perseguimos con el proyecto de investigación son los siguientes:

- Analizar cómo se ha legislado el desarrollo y evaluación de la competencia básica de Aprender a aprender
- Definir el concepto de Competencia de Aprender a Aprender desde la teoría de la Autorregulación.
- Conocer cómo se está desarrollando y evaluando la competencia de Aprender a Aprender en diferentes áreas en los niveles de Primaria y Secundaria
- Conocer cómo se está actuando por parte de los orientadores educativos para el desarrollo de la “Competencia de Aprender a Aprender”
- Conocer en qué medida los profesores y gestores de los centros educativos consideran relevante el desarrollo y evaluación de esta competencia
- Detectar qué obstáculos hay en los centros educativos para lograr un desarrollo y una evaluación adecuada
- Hacer propuestas sobre el diseño de metodologías adecuadas para el desarrollo y evaluación de esta competencia que sean aplicables para la realidad de las aulas y de las diferentes áreas

En esta primera fase del proceso y gracias a la información recogida con los cuestionarios a Maestros y profesores de Secundaria y Bachillerato de la Comunidad de Madrid queremos responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Consideran relevantes los docentes el desarrollo de las 8 competencias Básicas en la formación de sus estudiantes?
2. ¿Cuáles son las competencias que se consideran más relevantes? ¿Se diferencia el valor dado a las competencias en las diferentes etapas educativas?
3. ¿Consideran los docentes que en general los estudiantes tienen desarrolladas las diferentes dimensiones de la competencia de Aprender a Aprender?
4. ¿Han recibido los docentes formación en el desarrollo de metodologías de aprendizaje y de evaluación en la competencia de Aprender a Aprender?

5. ¿Creen poseer herramientas para su desarrollo y evaluación? ¿Las utilizan en su práctica docente?
6. ¿Qué obstáculos creen que hay para un adecuado desarrollo y evaluación de competencias?

Método

La primera fase del proceso de investigación tiene una orientación descriptiva. Nuestro objetivo fundamental es recoger información sobre variables que describan a los centros en cuanto a sus características principales, la motivación por trabajar en estas competencias y los factores que puedan explicar problemas en la implantación y gestión de la competencia en las aulas.

a. Muestra

La muestra seleccionada para aplicar el cuestionario es una muestra aleatoria por afijación proporcional en función de la titularidad de los centros y de la zona territorial a la que pertenecen. En este momento, la tasa de participación aún es escasa, pero nos permite tener una visión inicial de las características de la muestra final a la que pretendemos acceder. La muestra, en estos momentos, está compuesta por 78 docentes de la Comunidad de Madrid, 26 de Educación Primaria, 38 de Educación Secundaria y 14 de Bachillerato. Un 6% de los docentes pertenecen a centros públicos, 37% a centros concertados y un 57% a centros privados. En torno al 30% son hombres. El 14,1% de la muestra tiene menos de 5 años de experiencia en la práctica docente, un 27 % entre 6 y 10 años y un 37,2% más de 20 años.

b. Variables medidas

Con este cuestionario inicial queremos tener datos sobre los diferentes perfiles de profesores, las **variables medidas** son las siguientes:

1. Datos del docente
 - años de experiencia docente
 - formación (pedagógica, nivel de inglés, nivel de TIC, conocimiento sobre desarrollo y evaluación de competencias,...)
2. Motivación para el desarrollo de su profesión
3. Importancia que le da a las competencias en la formación de sus alumnos
4. Percepción sobre el uso que hace de metodologías para el desarrollo y para la evaluación de la competencia en su práctica docente
5. Obstáculos percibidos para el adecuado desarrollo y Evaluación de Competencias
6. Nivel de dominio percibido de la competencia en los alumnos

En esta primera fase, no hemos medido directamente la percepción sobre la competencia de Aprender a Aprender (que se medirá en fases posteriores), medimos la percepción sobre el nivel de desarrollo que creen que tienen los alumnos en la competencia y la importancia que las competencias básicas tienen para los docentes. Para ello, hemos seguido la teoría de la autorregulación (Zimmerman, 1995; Bandura, 1991; Pekrun, Goetz, Titz y Perry, 2002; Meyer y Turner, 2002; etc... y en la visión integradora de Torre, 2007) y hemos establecido 4 dimensiones (contexto, cognición, conducta y emoción). En cada dimensión hemos utilizado dos indicadores, uno para conocimiento y otro para control (Tabla 3).

Resultados

a. Importancia de las competencias para el profesorado

¿Consideran relevante los docentes el desarrollo de las 8 competencias Básicas en sus estudiantes? ¿Cuáles son las competencias que se consideran más relevantes en la formación de los estudiantes? ¿Se diferencia el valor dado a las competencias en las diferentes etapas educativas? De entre las ocho competencias básicas la más valorada por el profesorado de Primaria y Secundaria es la Comunicación lingüística (Media= 9,33, D.T.=1,22, en una escala de 1 a 10), en segundo lugar Iniciativa y Autonomía Personal (Media= 9,28, D.T.= 1,13) y en tercer lugar la de Aprender a Aprender (Media= 9,15, D.T.= 1,29), competencias consideradas como de mayor transversalidad en las diferentes áreas de currículo. Las competencias que consideran menos relevantes (aunque tienen valoraciones altas también) son Cultural y Artística (Media= 8,06, D.T.= 1,82), Competencia Matemática (Media= 8,36, D.T.= 2,03), Tratamiento de la Información y Competencia Digital (Media=8,38, D.T.= 1,37), Conocimiento e Interacción con el Mundo Físico (Media=8,38, D.T.= 1,62). Si comparamos las medias en la relevancia asignada a las competencias en función de la etapa en la que imparten clase, son los maestros de Educación Primaria los que dan mayor importancia a la competencia de Conocimiento y la Interacción con el Mundo Físico (Media=9,23) frente a los de Educación Secundaria Obligatoria (Media= 8,11) y de Bachillerato (Media= 7,71), estas diferencias son estadísticamente significativas ($F=5,23$, $gl=2$ y 69 , $p<0,01$). También son estadísticamente significativas las diferencias en la competencia Cultural y Artística, siendo los profesores de Bachillerato los que menos importancia le asignan ($F=4,76$; $gl=2$ y 69 , $p<0,05$) Cuando les hacemos escoger de entre las 8 competencias básicas la que consideran más relevante, la competencia con una mayor frecuencia es la de Aprender a Aprender, elegida por el 35,5% de la muestra, en segundo lugar estaría la de Iniciativa y Autonomía Personal con un 22,4% de frecuencia y la competencia lingüística escogida por el 21,1% de la muestra. No se muestran diferencias estadísticamente significativas si comparamos los porcentajes por etapa educativa en la que se imparte clase ($p>0,05$) Primaria, Secundaria o Bachillerato.

Cuando les preguntamos en qué medida creen que influyen varios factores en la importancia dada a la competencia de Aprender a Aprender, el que más destaca es considerar el desarrollo de la competencia como un beneficio para el desarrollo personal de los alumnos (Media= 5,33, D.T.= 1,19, en una escala de 1 a 5) y para su aprendizaje académico (Media= 4,99, D.T.= 1,40), frente a factores más asociados al prestigio que puede conferir al centro o el prestigio que le daría a su desarrollo profesional como docente (Media=3,77 y Media= 3,54).

b. Percepción del grado de desarrollo de la competencia por el alumnado

¿Consideran que en general los estudiantes tienen desarrolladas las diferentes dimensiones de la competencia de Aprender a Aprender? La percepción sobre el nivel de

competencia que tienen en general los alumnos en habilidades asociadas a la competencia de Aprender a Aprender es moderada. En las habilidades que consideran los docentes más competentes a los alumnos son: Ser capaces de identificar sus hábitos de estudio y poder describirlos adecuadamente (Media= 3,47, en una escala de 1 a 6), la de ser capaces de identificar sus sentimientos y emociones y lo que sienten otros en situaciones de estudio y aprendizaje (Media=3,46), y la de ser capaces de controlar las variables contextuales cuando estudian y de modificarlas si es necesario (Media= 3,44). Si analizamos las medias en los docentes de las tres etapas analizadas, solo encontramos diferencias estadísticamente significativas ($p<0,01$) en las dimensiones de la competencia asociadas a lo emocional. Son los docentes de Educación Primaria los que consideran que sus alumnos tienen más desarrolladas estas dimensiones con medias cercanas a un valor de 4, frente a valores cercanos a 3 en los profesores de secundaria.

Las habilidades con una media menor, y por tanto las que consideran que los estudiantes en general tienen menos desarrolladas son: Ser capaces de tener cierto control sobre cómo aprenden (por ejemplo, fijarse objetivos, detectar lo que no funciona cuando están aprendiendo y modificar el proceso para mejorarlo) con una media= 2,99 en una escala de 1 a 6. En segundo lugar, ser capaces de controlar sus propias emociones y saber actuar adecuadamente ante las emociones de los demás en situaciones de estudio y aprendizaje con una Media= 3,13, y en tercer lugar, ser capaces, en general, de establecer tiempos para su estudio, de utilizar diferentes estrategias de aprendizaje y de invertir el esfuerzo necesario para aprender (Media= 3,21). Los docentes creen que los estudiantes tienen un menor control sobre las situaciones de aprendizaje y demuestran tener una mayor conciencia sobre ellos.

c. Formación sobre la competencia

¿Han recibido los docentes formación en el desarrollo de metodologías de aprendizaje y de evaluación en la competencia de Aprender a Aprender?

El 34% de la muestra dice haber recibido formación específica sobre la competencia de Aprender a Aprender, sin embargo, si analizamos este dato en las diferentes etapas educativas, de los profesores que imparten clase en Bachillerato un 92% dicen no haber recibido formación al respecto, frente al 59% de los docentes de Primaria y Secundaria Obligatoria. Un 87% del total consideran que necesitan aumentar su nivel de formación teórica y práctica sobre la competencia y apenas se ven diferencias en este dato por etapas. En estudios internacionales organizados por la OCDE (TALIS: Estudio Internacional sobre la Enseñanza y Aprendizaje, 2009) se ha encontrado que casi el 100% de los profesores españoles de secundaria han participado en actividades de formación en los 18 años antes del estudio. Además, el número de días dedicados a la formación en España es superior a la media de la muestra completa de TALIS. Sin embargo, un elevado número de directores ve insuficiente la preparación pedagógica de sus profesores.

d. Práctica docente en torno a la competencia

¿Creen poseer herramientas para su desarrollo y evaluación? ¿Las utilizan en su práctica docente?

El 58% de la muestra dice incluir la competencia de Aprender a Aprender en la programación de sus unidades didácticas. Un 70% dice utilizar metodologías de aprendizaje en las que se desarrolla la competencia, pero solo un 22% dicen utilizar sistemas de evaluación que

permitan hacer evidente su nivel de progresión. En los boletines de notas solo un 16% indican dar indicadores de calificación asociados a la competencia de Aprender a Aprender. No se aprecian diferencias estadísticamente significativas en función de la etapa ($p>0,05$).

e. Centro considerado innovador en gestión por competencias

Solo el 41% de la muestra dice que en sus centros se han desarrollado iniciativas para favorecer el desarrollo de la competencia de aprender a aprender. Un 22% de los docentes consideran su centro como un centro innovador en el desarrollo de competencias.

f. Obstáculos percibidos para su adecuado desarrollo

¿Qué obstáculos creen que hay para un adecuado desarrollo y evaluación de competencias? Para facilitar el desarrollo y evaluación de la Competencia de Aprender a Aprender en los centros educativos, el 56% de los docentes consideran que hay que dar un mayor impulso a la implicación de los docentes en todo el proceso, en segundo lugar, el 55% consideran que se necesita una mayor formación en el área, un 53% de los docentes creen que además se necesita mayor disponibilidad de tiempo y un 50% creen que es necesario una mayor implicación de los alumnos. Únicamente el 22% de los docentes indican que se necesitaría un número mayor de recursos materiales y económicos.

Discusión

Desde la Unión Europea se ha dado una gran importancia a la medición de la competencia de Aprender a Aprender como una estrategia crucial para el desarrollo económico y para la cohesión social de sus ciudadanos. En este sentido, los estudios sobre la calidad del aprendizaje de los alumnos europeos y la evaluación de su desarrollo competencial han resultado ser unos sólidos cimientos sobre los que construir un marco teórico más o menos consensuado sobre las dimensiones que definen la Competencia de Aprender a Aprender. Sin embargo, estos momentos de crisis económica a nivel europeo han provocado que se paralicen la aplicación de las pruebas de medición que estaban planificadas para avanzar en el diagnóstico y desarrollo de la competencia a favor del aprendizaje a lo largo de la vida. El acercamiento a la percepción que tienen los profesores en España sobre la importancia que le dan al desarrollo y evaluación de la competencia de Aprender a Aprender y su implicación en tareas de formación y de diseño e implantación de metodologías de aprendizaje es el objetivo central la fase del proceso de investigación que presentamos en este trabajo. Los datos analizados nos permiten concluir que la mayoría de los docentes encuestados sitúan la competencia de Aprender a Aprender como una de las tres competencias más importantes para la formación de los estudiantes, sin embargo, el nivel de desarrollo que perciben en sus alumnos es moderado. En este sentido, indican que éstos identifican mejor los hábitos de estudio, sus sentimientos, emociones y variables contextuales que el control sobre cómo aprenden, sobre las estrategias de aprendizaje que emplean y el control sobre sus propias emociones. Que el 87% de los docentes consideren necesario aumentar su nivel de formación en la competencia de Aprender a Aprender es una oportunidad para generar estrategias de formación más adaptadas a sus necesidades, ya que es una realidad que se está recibiendo formación, pero ésta no repercute en la sensación de dominio pedagógico sobre esta competencia. Gracias a la formación recibida parece que el profesorado utiliza metodologías de aprendizaje para el desarrollo de esta competencia, pero sólo un 22% dicen utilizar instrumentos para su evaluación. El reto para los docentes es el diseño e implantación de sistemas de evaluación que incluyan esta competencia. Cuando analizamos los obstáculos percibidos por los docentes para un adecuado desarrollo de la competencia, llama la atención que los recursos

materiales y económicos no son para ellos los factores que más lo impulsarían. Los factores que para ellos afectarían más en un adecuado desarrollo de ésta serían una mayor implicación de los docentes, una mejor formación en el área y una mayor disponibilidad de tiempo.

Referencias

- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organisational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 248-287.
- Carretero, R. y Fuentes, M. (2010). La competencia de aprender a aprender. *Aula de innovación educativa*, 192, 7-10.
- Comisión Europea (2004). *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un Marco de Referencia Europeo*. Disponible en <http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_es.pdf> Fecha de consulta 20/04/2013
- Consejo Europeo (2000). *Conclusiones de la presidencia. Consejo europeo de Lisboa 23 y 24 marzo 2000*. Bruselas: Consejo de Europa. Disponible en <<http://www.minhap.gob.es/Documentacion/Publico/SGPEDC/Estrategia%20de%20Lisboa.pdf>> Fecha de consulta 20/04/2013
- Deakin, R., Broadfoot, P. & Claxton, G. (2004). Developing an effective lifelong learning inventory: The ELLI project. *Assessment in Education*, 11(3), 247-272.
- Elshout-Mohr, M., Meijer, J., Oostdam, R. & Van Gelderen, A. (2004). *CCST: A test for cross-curricular skills*. Amsterdam: SCO – Kohnstamm Institution, University of Amsterdam.
- Gimeno Sacristán, J., Pérez Gómez, A.I., Martínez Rodríguez, J.B. y otros (2011). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Hautamäki, J., Arinen, P., Eronen, S., Hautamäki, A., Kupianen, S., Lindblom, B., Niemivirta, M., Pakaslahti, L., Rantanen, P. y Scheinin, P. (2002). *Assessing learning-to-learn: A framework*. Helsinki, Centre for Educational Assessment, Helsinki University/National Board of Education.
- Hoskins, B. y Fredriksson, U. (2006). *Learning to learn – a draft overview of key questions*. Disponible en <<http://crell.jrc.ec.europa.eu/download/Conferences/L2Lnw1.pdf>> Fecha de consulta 20/04/2013.
- Hoskins, B. y U. Fredriksson (2008). *Learning to learn: What is it and can it be measured?* Disponible en <<http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/111111111/979/1/learning%20to%20learn%20what%20is%20it%20and%20can%20it%20be%20measured%20final.pdf>> Fecha de consulta 20/04/2013.
- Jornet, J.M., García-Bellido, R y González, J. (2011). Evaluar la competencia aprender a aprender: una propuesta metodológica. *Revista de Currículum y formación del*

- profesorado*, 16(1). Disponible en <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART7.pdf>>
Fecha de consulta 22/04/2013.
- Kupiainen, S., Hautamäki, J. y Rantanen, P. (2008). *EU pre-pilot on learning to learn*.
Disponible en <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/pilot_survey/report_en.pdf>
- Martín, E. y Moreno, A. (2007). *Competencia para aprender a aprender*. Madrid: Alianza.
- Meyer, D.K. y Turner, J.C. (2002). Using instructional discourse analysis to study the scaffolding of student regulation. *Educational Psychologist*, 37(1), 17-25.
- Moreno, A. (2002). La evaluación de las habilidades metacognitivas. En A. Marchesi y E. Martín (Eds.), *Evaluación de la Educación Secundaria*. Madrid: Fundación Santa María.
- Moreno, A., Cercadillo, L. y Cartínez, M. (2008). *Learn European Project. Pre-pilot study national report*. Madrid: Instituto de Evaluación (MEC).
- OCDE (2009). TALIS: Estudio internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje (Informe Español). Disponible en <<http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/encuentros/xxiencuentro/xxieccee04talis2009.pdf?documentId=0901e72b813f69f1>> Fecha de consulta 20/04/2013.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. y Perry, R.P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-105.
- Torre Puente, J.C. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Universidad Comillas.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-regulation involves more than metacognition: A social cognitive perspective. *Educational Psychologist*, 30(4), 217-221.