

FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PARA LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DESDE EL ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL

IVET GARCÍA MONTERO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, SEDE AYALA, MORELOS

DORIS CASTELLANOS SIMONS

ANDRÉS ANDREU VÁZQUEZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

TEMÁTICA GENERAL: APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO

RESUMEN

La ponencia presenta los avances de una investigación que se realiza en la Universidad Pedagógica Nacional, sede Ayala, con estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa. La misma tiene entre sus objetivos esenciales formar competencias para la autorregulación del aprendizaje en los alumnos, identificar y valorar sus concepciones en torno a este proceso y del papel que tiene en su formación profesional y reconocer sus representaciones acerca de su futura práctica educativa, las exigencias que la impactan, así como las necesidades formativas propias en el contexto sociocultural y económico actual. El estudio se lleva a cabo con el propósito de fortalecer la calidad de los procesos de formación profesional de los futuros educadores desde un modelo integrador que articule las acciones didáctico-pedagógicas necesarias, así como la dimensión psicológica del aprendizaje en un programa de desarrollo de instrumentos de autorregulación del mismo. El trabajo se sustenta, teóricamente, en las aportaciones del Enfoque histórico cultural y se enmarca en el modelo cualitativo de investigación; su diseño metodológico corresponde a la investigación acción participativa, cuya consecución posibilita la participación activa de los estudiantes en las acciones de problematización y de solución práctica de sus necesidades. Se emplean grupos focales, la observación participante, las autobiografías, cuestionarios y entrevistas como técnicas esenciales..

Palabras claves: autorregulación del aprendizaje, educación superior, formación profesional.

Introducción

La autorregulación del aprendizaje ha constituido un tema relevante en la investigación educativa y psicológica durante las últimas décadas. Han sido numerosos los estudios realizados en este ámbito (Rosário et al., 2014), que intentan explicar las características y componentes del proceso de autorregulación del aprendizaje, así como las vías para la formación de aprendices autorregulados, especialmente, universitarios.

El interés de psicólogos educativos y de pedagogos por diseñar e instrumentar modelos conceptuales y prácticos para el desarrollo de aprendices autorregulados en el contexto educativo, y en particular, en el universitario, ha respondido a diversas razones. En primer lugar, se han incrementado las exigencias a los procesos educativos determinadas por las transformaciones socioeconómicas que se han producido a nivel internacional, especialmente, condicionadas por el desarrollo tecnológico, la globalización y la inestabilidad económica. El hecho de que la enseñanza superior y los procesos de formación profesional medien entre las instancias educativas institucionalizadas y el mundo laboral, ha depositado altas responsabilidades en los primeros, respecto al desarrollo de las competencias que los jóvenes deben poseer para enfrentar con éxito las demandas de su vida laboral.

En esa dirección, los estudiantes que transitan por la educación superior, tienen la responsabilidad y el reto de formarse para enfrentar una dinámica de cambios e incertidumbres sin antecedentes en la historia humana. Estas exigencias plantean la necesidad de nuevos recursos de aprendizaje, del desarrollo de procesos y estrategias que se tornen mediadores del aprendizaje permanente y autorregulado, única vía de apropiarse, oportunamente, de los nuevos saberes que en las tareas profesionales puedan requerirse.

En segundo lugar, el desarrollo de la Psicología Educativa ha conducido a perspectivas teóricas y metodológicas que han puesto en el centro de atención al aprendiz, la visión constructivista de los procesos de aprendizaje, que ha progresado con fuerza en el contexto de la disciplina, considera relevante el papel activo de quien aprende, el uso de estrategias y acciones metacognitivas que le otorgan conocimiento y control de sus procesos para aprender.

Para lograr el desarrollo de tales instrumentos, especialmente en el contexto escolar, no sólo se requiere la motivación y disposición de quienes aprenden, sino la orientación y mediación oportuna de sus educadores, docentes y formadores, que tienen la posibilidad de diseñar las situaciones de aprendizaje propicias para lograrlo y de crear las condiciones adecuadas para que se formen aprendices autorregulados, autónomos y líderes de su propio aprendizaje. Estas condiciones pueden relacionarse con la creación de ambientes cooperativos, reflexivos, constructivos o incluso abiertos a la investigación participativa.

En el ámbito específico de la formación de educadores y docentes, se considera que los educadores sólo se harán competentes si autorregulan sus procesos formativos y se hacen conscientes de sus propias necesidades de aprendizaje, convirtiendo las mismas en motivos y metas de superación profesional. La capacidad para organizar la propia formación continua (Perrenoud, 2007) es uno de los principios básicos de la formación de los maestros en la actualidad, influenciada por las múltiples demandas sociales que se hacen a la escuela.

En correspondencia con las ideas expuestas anteriormente, se reconoce la necesidad de fortalecer la investigación en el ámbito de la formación de la autorregulación del aprendizaje, pero no sólo de algunos de sus componentes aislados (como suele suceder en algunos estudios), sino del proceso en su carácter complejo e integrador, como instrumento de desarrollo humano y como herramienta rectora de la formación profesional, tema de profundo interés en esta investigación.

Los propósitos de este estudio responden a esa orientación investigativa. Se pretende generar una propuesta teórico-metodológica para la comprensión de la autorregulación del aprendizaje y contribuir a la formación de aprendices autorregulados en sus contextos de práctica real, en este caso encaminada la formación profesional para ser educadores. Los aprendices que participan son estudiantes de nivel superior que se forman para las tareas de docencia e intervención educativa en la Universidad Pedagógica Nacional, sede Ayala, Morelos. El surgimiento del estudio responde, puntualmente, a las necesidades formativas de estos jóvenes, tomando como referentes los saberes profesionales que se plantean en el perfil docente actual, así como las demandas a las que deben responder los estudiantes que se forman en educación superior, en general, antes mencionadas.

En este sentido, se hace énfasis en el desarrollo de aquellos mediadores psicológicos que permiten conducir y fortalecer los procesos de aprendizaje; por ello, entre los fines del estudio se destaca la profundización en el análisis de las competencias para la autorregulación, a saber: de estructuración, gestión y contextualización del saber propio (Rodríguez-Mena, García, Corral y Lago, 2004)

De igual manera, el estudio pretende generar y validar una propuesta de intervención psicopedagógica materializada en un diseño de carácter instruccional, que desde los procesos formativos, apoye a los futuros educadores en la apropiación de dichas competencias, y, en consecuencia, también oriente los procesos de desarrollo de competencias docentes en este contexto académico. El diseño abarcará un programa de acciones didáctico-pedagógicas que medien y potencien la apropiación de competencias autorreguladoras del aprendizaje y de las llamadas habilidades conformadoras del desarrollo (Fariñas, 1995, 2004).

En ese sentido, los propósitos más amplios del programa implican el desarrollo de saberes, traducidos en dichas competencias y habilidades, que enriquezcan la personalidad de los jóvenes implicados y su desempeño profesional como educadores. Estas intenciones son congruentes con las tendencias actuales de la formación docente, que destacan el carácter permanente de la misma, la

visión de que la formación del profesorado implica “aprendizaje constante, acercando ésta al desarrollo de actividades profesionales y a la práctica profesional y desde ella” (Imbernón, 2004, p. 11).

Construcción del objeto de estudio y preguntas de investigación

A pesar de la necesidad de fortalecer la formación de los educadores y de desarrollar sus competencias para la autorregulación, se registran escasas investigaciones en este ámbito tanto a nivel internacional (Rosário et al., 2014), como nacional (Aguilar, 2015, González, 2015). Junto a la insuficiencia de estudios que expliquen los procesos y mecanismos de formación de educadores autorregulados, se reconoce que en la práctica formativa tampoco se materializan acciones que favorezcan el logro de estas metas (Aguilar, 2015). Como resultado de esta situación, se impone analizar las acciones de las instituciones formadoras en la preparación de los docentes y futuros educadores, y valorar las tareas investigativas y formativas de quienes se dedican a esta labor.

Las investigaciones revisadas para este estudio en el ámbito de los procesos de formación (Guzmán, Peña y Ramírez, 2015, Patrón y Torres, 2015, Vargas, 2015) destacan la necesidad de replantear los mecanismos de formación de los educadores y de introducir aspectos mediadores que contribuyan al desarrollo de procesos vinculados a la capacidad de autonomía, reflexión crítica y autorregulación de los docentes a lo largo de sus trayectorias formativas y, como consecuencia, replantear las acciones de los formadores de formadores en el marco de las instituciones que preparan al docente tanto a nivel inicial como permanente.

Como respuesta a las demandas anteriores, esta investigación pretende aportar una propuesta formativa para el desarrollo de competencias para la autorregulación en los estudiantes que se corresponda con las necesidades de los jóvenes de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes requieren ser formados para enfrentar los retos de la profesionalización docente que hoy vive el contexto mexicano, expuestos al inicio de este documento.

La contribución al desarrollo de procesos de autorregulación en los educadores, es además, un área de oportunidad para impactar en la formación de procesos de autorregulación del aprendizaje en los alumnos con los que estos docentes trabajen. Se conjetura que un docente autorregulado sabrá no sólo modelar, sino construir procesos más ricos de aprendizaje basados en la autonomía, la reflexión, la metacognición y la autoevaluación que permitan aprender a aprender y hacerlo con calidad.

A partir del proceso de problematización llevado a cabo en este estudio se plantean las siguientes interrogantes de investigación:

¿Puede un programa instruccional basado en los supuestos psicopedagógicos y didácticos del Enfoque histórico-cultural favorecer la apropiación de competencias para la autorregulación del

aprendizaje en estudiantes de nivel superior que se forman para educadores e interventores en el contexto de la formación profesional que se promueve en la Universidad Pedagógica Nacional?

1.- ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias para la autorregulación del aprendizaje que presentan los estudiantes que se forman para docentes e interventores educativos en la UPN?

2.- ¿Cuáles son las concepciones en torno a la autorregulación del aprendizaje y su papel en su formación profesional, que poseen los estudiantes?

3.- ¿De qué manera favorecer la reflexión y el análisis metacognitivo para promover el reconocimiento de expectativas profesionales y el planteamiento de nuevas metas formativas relacionadas con el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje?

4.- ¿Qué acciones mediadoras posibilitan la apropiación de las competencias para la autorregulación del aprendizaje y de las habilidades conformadoras del desarrollo integradas a ellas?

Objetivos de la investigación

- Objetivo general
- Diseñar, sustentar, implementar y validar un programa de formación psicopedagógico para la apropiación de competencias para la autorregulación del aprendizaje dirigido a estudiantes de nivel superior que se forman para maestros e interventores educativos en el contexto de la Licenciatura en Intervención Educativa de la UPN.
- Específicos:
 - Evaluar el nivel de desarrollo de las competencias para la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes universitarios.
 - Identificar y valorar las representaciones de los estudiantes acerca de la autorregulación del aprendizaje y su papel en la formación profesional.
 - Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica sobre la base de la reflexión activa y la participación de los estudiantes que medie el desarrollo de competencias para la autorregulación del aprendizaje.

Fundamentos teóricos

Esta investigación pretende sistematizar una visión teórica del proceso de autorregulación, sustentada en el Enfoque histórico-cultural, nacido con la obra psicológica de Lev S. Vygotski y continuado por un grupo de autores que desarrollaron los principios esenciales del mismo. La concepción vigotskiana fundamental del desarrollo (Vigotsky, 1987) permite interpretar a la autorregulación como formación psicológica cualitativamente superior, como cualidad y meta del desarrollo psicológico humano. El hombre se apropia de los instrumentos culturales que le permiten transformar su mente y, como consecuencia, desarrollar funciones psíquicas intrapersonales que le

garantizan la autorregulación de sus aprendizajes y su propio desarrollo, pues se convierten en mediadores psicológicos que le proporcionan posibilidades ilimitadas de autodesarrollo para, a su vez, continuar apropiándose de la cultura.

La explicación del origen social de las funciones psíquicas superiores, entre las que aparece el proceso de autorregulación, y cuyo sustento explicativo se ubica en la Ley genética general del desarrollo cultural enunciada por Vigotsky (1987), constituye una aportación indiscutible a la explicación de la formación de este proceso en la persona y a la articulación de las vías educativas y de interacción social que garantizan su formación. Para él “cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos: primero, como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente como una categoría intersíquica, después, dentro del niño, como una categoría intrapsíquica” (Vigotsky, 1987, p. 161)

Se asume que es en las relaciones intersíquicas donde se origina un proceso tan complejo y donde garantizamos su aprendizaje, mediado por los otros, hasta convertirse en una categoría intrapsíquica y en instrumento de la propia persona. De ahí el valor no sólo conceptual, sino también metodológico de este principio, pues ello guiará las acciones para organizar las ayudas y andamios necesarios que posibiliten la actuación en la zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1987) de los estudiantes y potenciar sus competencias y habilidades.

Un análisis teórico más profundo de su obra y de la de sus continuadores, se impone para la comprensión del desarrollo de las funciones psíquicas superiores en momentos ontogenéticos que vayan más allá de lo que Vigotsky consideraba “etapas o períodos críticos” de desarrollo estos procesos (Vigotsky, 2006, pp. 255-256), estudiados por él, esencialmente en la edad infantil. Este análisis supondría la asunción más precisa de explicaciones teóricas en torno a qué sucede en la etapa de la juventud, respecto al desarrollo de funciones psicológicas que debieron haberse consolidado en momentos anteriores del desarrollo de la personalidad.

Las competencias para la autorregulación del aprendizaje

La comprensión de la autorregulación desde el Enfoque histórico cultural posibilita la conceptualización de otras categorías claves, tales como la autorregulación propiamente del aprendizaje. En ese sentido se asume que:

La **autorregulación** del aprendizaje implica un modo de aprender independiente y activo regido por objetivos y metas propios; supone el dominio y aplicación planificada y adaptable de recursos y procesos, referidos a estrategias metacognitivas, estrategias cognitivas y procesos de dirección y control del esfuerzo, así como de componentes motivacionales los que en su conjunto permiten resultados valiosos en los disímiles contextos en los que se inserta la “persona-que-aprende”. Constituye un proceso complejo de carácter superior que se forma socialmente y se fortalece a lo

largo del desarrollo de la personalidad de la persona-que-aprende (Rodríguez-Mena, García, Corral y Lago, 2004. p. 15).

Se asume que la autorregulación del aprendizaje se manifiesta en tres núcleos de competencias (Rodríguez-Mena, García, Corral y Lago, 2004), que se expresan de forma articulada. Estas competencias son:

a) Competencias para la reestructuración de las experiencias de aprendizaje: Se refiere a la capacidad de la persona-que-aprende para interpretar las experiencias de aprendizaje dentro de ciertos esquemas o estructuras de funcionamiento. Aquí los procesos psíquicos son empleados con la intención de reevaluar, deconstruir y reconstruir esos esquemas mentales con los que comprendemos la realidad que nos circunda y a nosotros mismos como parte de esa realidad.

b) Competencias para la descontextualización de las experiencias de aprendizaje: Aborda la facultad de la persona-que-aprende para extraer de cada experiencia de aprendizaje aquellas propiedades que pueden ser generalizables, transferibles o extrapolables a otros contextos más o menos diferentes del que originalmente surgieron.

c) Competencias para la gestión de las experiencias de aprendizaje: Alude a la posibilidad de emplear los procesos y recursos personales así como los instrumentos, símbolos, personas, recursos ambientales, etc. que intervienen en los aprendizajes con la intención de planificar, organizar, evaluar y monitorear el curso de las experiencias de aprendizaje (pp. 86-87).

En el contexto de esta investigación, el desarrollo de competencias para la autorregulación se integra al desarrollo armónico de los saberes que necesita el maestro para no sólo autorregular su aprendizaje, sino su práctica profesional futura y su crecimiento personal. En ese sentido, se incorpora a los sustentos de este trabajo la explicación de aquellos recursos personales que han sido denominados por Fariñas (1995, 2004) como habilidades conformadoras del desarrollo personal (HCDP) y que permiten operacionalizar muchos de los contenidos de las competencias mencionadas con anterioridad.

Estas habilidades “posibilitan la eficiencia o competencia del individuo, ya sea en la actividad o en la comunicación (con las demás personas y consigo mismo) en cualquier esfera de la vida, porque están en la base de todo aprendizaje y porque son mecanismos de autodesarrollo” (Fariñas, 2004, p. 31). Las HCDP son organizadas por la autora en cuatro categorías: habilidades relacionadas con el planteamiento y consecución de metas personales y la organización temporal de la vida; habilidades relativas a la comprensión y búsqueda de información; habilidades relativas a la expresión y la comunicación y habilidades relacionadas con el planteamiento y solución de problemas (Fariñas, 2004).

Es importante señalar que la sistematización teórica en torno a los procesos de autorregulación continúa siendo una tarea clave en esta investigación, para la cual se considerarán otros presupuestos también coherentes con la teoría sociocultural.

Participantes en el estudio

Los participantes del estudio, como se había mencionado, son estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa de la UPN, sede Ayala. El grupo está conformado por treinta y tres estudiantes, 10 hombres y 23 mujeres, que tiene un rango de edad entre los 19 y 21 años. Sólo dos alumnas tienen 24 y 26 años, respectivamente.

Método de investigación

La investigación que este documento presenta tiene sus bases metodológicas en el paradigma de investigación cualitativa. La elección de una metodología cualitativa, interpretativa y crítica permite, la comprensión de la autorregulación del aprendizaje desde las cualidades específicas del proceso de formación que llevan a cabo los estudiantes universitarios; quienes se preparan para desplegar procesos educativos en un contexto sociohistórico, económico y cultural específico, que a su vez impacta en su propia formación. La comprensión del objeto de estudio exige, entonces, la necesaria acción conjunta de la investigadora-docente y de los estudiantes para llevar a cabo la interpretación, significación y resignificación en torno a sus procesos formativos, sus competencias y su realidad práctica a partir de sus creencias, motivaciones, representaciones y experiencias microgenéticas de desarrollo personal y profesional, las que mantienen una relación dinámica con el contexto socioeducativo antes referido.

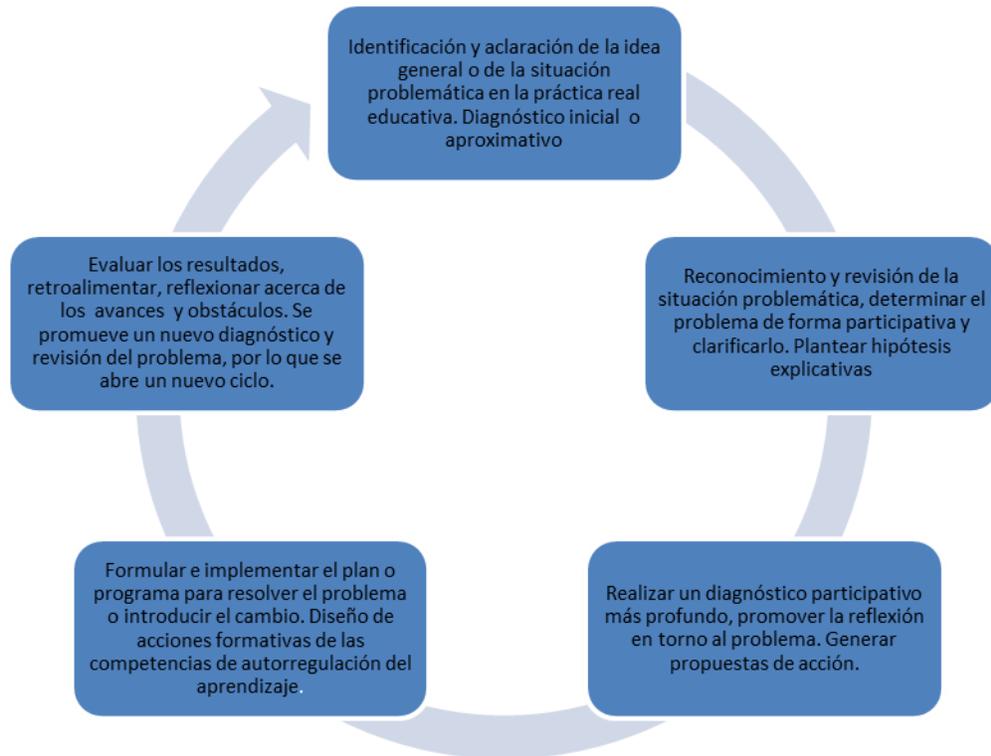
Tomando en consideración la flexibilidad y apertura que permite el modelo de investigación cualitativa, se considera que para fortalecer el diagnóstico de las competencias de autorregulación y validar los efectos del programa de intervención que se construirá para desarrollar las mismas, resulta coherente desde la estrategia metodológica, la aplicación de instrumentos que puedan permitir análisis de carácter cuantitativo, siempre que su interpretación se realice sobre la base de los mismos sustentos teóricos y epistemológicos que explicita el trabajo.

Este análisis cuantitativo se utilizará, especialmente, cuando sea necesario examinar y constatar el estado o nivel de desarrollo de los procesos objeto de estudio e intervención, en este caso, de las competencias para la autorregulación del aprendizaje y se basará en el empleo del Inventario para la Autorregulación del Aprendizaje (Self-Regulated Learning Inventory (SRLI), Lindner, 1995),

Con relación a la problemática que viven los jóvenes estudiantes que se forman para educadores en el contexto universitario de la UPN, respecto a sus procesos de autorregulación, se optó para su abordaje por la consecución de un diseño de investigación que posibilitara la participación de los mismos de manera activa en las acciones de problematización y de solución práctica de sus necesidades.

Para ello se eligió el diseño de investigación-acción participativa integrado por fases secuenciales de acción que involucran: la planificación a partir de la problematización inicial, la

identificación colaborativa de hechos, problemáticas y perspectivas subjetivas en torno a los mismos, el análisis participativo de la situación que viven en el proceso de formación contextualizado, propuesta e implementación del proceso de intervención y evaluación, para nuevamente abrir una fase de valoración de la problemática y su transformación. De forma más precisa incluye las siguientes etapas:



Con relación a las etapas descritas, la investigación se encuentra concluyendo el primer diagnóstico participativo para determinar el problema de investigación y la representación de los se estudiantes en torno a sus necesidades formativas desde una visión crítica y proactiva.

Las técnicas de investigación principales empleadas son los grupos focales, la observación participante, las entrevistas a profundidad, el diario de campo, los cuestionarios para la exploración socioeconómica, las autobiografías, el análisis de productos de la actividad, entre otras.

La investigación está orientada por los principios éticos fundamentales que guían la integridad, justicia y respeto por los derechos y dignidad de las personas; varios han sido los presupuestos considerados. Se destaca el hecho de que se trabaja con estudiantes, población que ha sido considerada como vulnerable, pues su situación podría prestarse a la coerción, especialmente cuando se trata de condicionar su participación a aspectos como calificaciones u otros requisitos de permanencia escolar. En ese sentido, ha sido primordial considerar el principio de autonomía, por lo que se llevó a cabo un proceso de interacción y comunicación con los estudiantes para separar su decisión de participar en la investigación de cualquier aspecto que suponga la percepción de

consecuencias en su desempeño propiamente escolar, diferentes a las que sean parte de los beneficios del estudio mismo. Esta labor culminó con el proceso de consentimiento informado.

Resultados alcanzados y conclusiones

La exploración inicial en la práctica educativa que se lleva con los estudiantes de la LIE, en la UPN permitió reconocer que como tendencia, desconocen los significados vinculados a la comprensión de la autorregulación, la misma se define de maneras disímiles, casi siempre considerando aspectos que tienen que ver con el autodidactismo u otras visiones individualistas del aprendizaje. Por otro lado, las vivencias y experiencias de aprendizaje que han tenido los estudiantes suelen estar marcadas por la regulación externa, y es en torno a estas experiencias es que han estructurado sus nociones acerca de lo que significa aprender. Develar estos aspectos y compartir la historia de sus aprendizajes, y sus aspectos comunes es fundamental para tomar conciencia de las problemáticas que se enfrentan y sentar las bases de la acción transformadora, personal y colectiva.

La indagación acerca de sus nociones, de sus representaciones y significados acerca de su papel como aprendices, de los recursos psicopedagógicos necesarios para aprender, de las estrategias y comportamientos requeridos para lograrlo, entre otros aspectos, es un punto de partida imprescindible para lograr la reconstrucción de esos significados, en caso necesario, o para tomar esas experiencias previas como sustento de las nuevas prácticas de desarrollo profesional.

Los resultados preliminares muestran también que los estudiantes poseen escasos conocimientos acerca de las competencias para la autorregulación del aprendizaje y de su papel en sus procesos formativos y manifiestan indicios de bajos niveles de desarrollo de tales competencias, particularmente por el uso limitado de estrategias para la estructuración y gestión del saber. De igual manera, sus representaciones manifiestan la ausencia de consideración de la autorregulación como instrumento de desarrollo profesional necesario en su formación.

Se concluye que la autorregulación es un proceso complejo, cuya formación se relaciona tanto con procesos psicológicos, como con factores socioculturales y educativos diversos que deben ser desarrollados para promover nuevas competencias de estructuración, contextualización y gestión de los saberes, que los estudiantes necesitan para transformar su realidad y transformarse a sí mismos en su trayecto académico.

Referencias

- Aguilar, V. (2015). Hacia un modelo de autorregulación docente en educación superior. Tema: procesos de formación y actores de la educación. En memorias electrónicas del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Volumen 2, No1, 2015-2016, ISSN: 2007-7246.
- Fariñas, G. (1995). Maestro, una estrategia para la enseñanza. La Habana: Editorial Academia.

- Fariñas, G. (2004). Maestro, para una didáctica del aprender a aprender. Un punto de vista histórico culturalista. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, A. M. & Arzola, D. M. (2015). La autoevaluación de competencias docentes en instituciones formadoras y actualizadoras de docentes: un punto de partida para la autorreflexión y la formación permanente. En memorias electrónicas del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Volumen 2, No1, 2015-2016, ISSN: 2007-7246.
- Guzmán, M. G., Peña, M. & Ramírez, M. L. (2015). Acompañamiento de la formación práctica del futuro docente en la escuela normal. En memorias electrónicas del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Volumen 2, No1, 2015-2016, ISSN: 2007-7246.
- Lindner, R. (1995). Self-Regulated Learning and Teaching: An Introduction and Overview. En J. Q. Adams & Janice B. Welsch (Eds). Multicultural Education: Strategies for implementation in Colleges and Universities, Volumen 4 (pp. 57-69). Western Illinois University, Macomb (IL).
- Patrón, A. & Torres, C. (2015). Análisis de la propia práctica docente y construcción identitaria en la licenciatura en educación secundaria. Diálogo entre estudiantes y docentes En memorias electrónicas del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Volumen 2, No1, 2015-2016, ISSN: 2007-7246.
- Perrenoud, P. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. México: Editorial Graó.
- Rodríguez-Mena, M., García, I., Corral, R. & Lago, C. (2004). Aprender en la empresa. Fundamentos sociopsicopedagógicos del Programa de Formación de Aprendices Autorregulados en Comunidades de Aprendizaje. La Habana: Prensa Latina.
- Rosário, P.; Pereira, A.; Högemann, J.; Nunes, A. R.; Figueiredo, M.; Núñez, J.C.; Fuentes, S.; Gaeta, M.L. (2014). Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base SciELO. Universitas Psychologica, vol. 13, núm. 2, (pp. 781-797). Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Shunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (Eds.) (1998). Self-regulated learning: From Teaching to Self-reflective Practice. New York: Guilford Press
- Vargas, R. (2015). Acompañamiento formativo: una propuesta de formación para docentes, directivos, asesores de educación básica y superior en investigación educativa. En memorias electrónicas del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Volumen 2, No1, 2015-2016, ISSN: 2007-7246.
- Vigotsky, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Vigotsky, L. S. (2006). Psicología infantil. Obras Escogidas. Tomo IV. Madrid: Antonio Machado Libros.