



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

“LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE”

AUTORIA ÁNGELA MARÍA HERRERA CAPITA
TEMÁTICA PEDAGOGÍA
ETAPA EP

Resumen

El presente artículo, dirigidos a docentes, aborda el tema de las estrategias de aprendizaje. Así pues, se comienza con una delimitación conceptual de las estrategias de aprendizaje. Tras ello, se expone la clasificación que realiza Weinstein y Mayer de ellas. Seguidamente, se proponen una serie de claves para llevar a cabo estrategias efectivas. Posteriormente, se trata la transferencia, una dificultad que tienen dichas estrategias. Por último, se analiza y se exponen ideas para llevar a la práctica, una estrategia, la planificación.

Palabras clave

Estrategias de aprendizaje; Weinstein y Mayer; transferencia; metacognición; planificación.

1.- INTRODUCCION

De forma general, la importancia de las estrategias de aprendizaje viene dada por el hecho de que engloban aquellos recursos cognitivos que utiliza el estudiante cuando se enfrenta al aprendizaje; pero, además, cuando hacemos referencia a este concepto no sólo estamos contemplando la vertiente cognitiva del aprendizaje, sino que vamos más allá de los aspectos considerados estrictamente cognitivos para incorporar elementos directamente vinculados tanto con la disposición y motivación del estudiante como con las actividades de planificación, dirección y control que el sujeto pone en marcha cuando se enfrenta al aprendizaje. Por tanto, aunque el hablar de estrategias suele ser sinónimo de como aprender, también es verdad que las razones, intenciones y motivos que guían el aprendizaje junto con las actividades de planificación, dirección y control de todo este proceso constituyen elementos que forman parte de un funcionamiento estratégico de calidad y que puede garantizar la realización de aprendizajes altamente significativos.

2.- ¿QUE SON LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?

Existen muchas definiciones sobre el concepto de estrategias de aprendizajes. Seguidamente se verán las más importantes.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

Así pues, en primer lugar, encontramos que según Winstein y Mayer, las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación.

De la misma forma, Dansereau y también Nisbet y Shucksmith las definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Por otra parte, otros autores las definen como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento. Y añaden dos características esenciales de la estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables y que tengan un carácter intencional o propositivo.

Asimismo, para Monereo, las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Para otros autores, las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.

Además, según Genovard y Gotzens, las estrategias de aprendizaje pueden definirse como aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje y que, supuestamente, influyen en su proceso de codificación de la información que debe aprender. Esta definición parece delimitar dos componentes fundamentales de una estrategia de aprendizaje; por un lado, los procedimientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje con la intención de aprender y, por otro, se relaciona con una determinada manera de procesar la información a aprender para su óptima codificación.

Consecuentemente, las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje; también tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del alumno ajustados al objetivo o meta que pretende conseguir.

De acuerdo con Beltrán, las definiciones expuestas ponen de relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia.

En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo e implican, por tanto, un plan de acción.

En definitiva, los rasgos esenciales que aparecen incluidos en la mayor parte de las definiciones sobre estrategias son los siguientes:

- las estrategias son acciones que parten de la iniciativa del alumno.
- están constituidas por una secuencia de actividades.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

- se encuentran controladas por el sujeto que aprende.
- son deliberadas y planificadas por el propio estudiante.

En consecuencia, podemos decir que las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje. Siguiendo a Beltrán, un rasgo importante de cualquier estrategia es que está bajo el control del estudiante, es decir, a pesar de que ciertas rutinas pueden ser aprendidas hasta el punto de automatizarse, las estrategias son generalmente deliberadas, planificadas y conscientemente comprometidas en actividades. Dicho en otros términos, las estrategias de aprendizaje son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado a una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades. Como afirma Beltrán, las estrategias tienen un carácter intencional; implican, por tanto, un plan de acción, frente a la técnica, que es marcadamente mecánica y rutinaria.

Por otra parte, al servicio de estas estrategias existen diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje específicas para conseguir las metas de aprendizaje que precisan la puesta en acción de ciertas destrezas o habilidades que el alumno posee, muchas de las cuales no precisarán de grandes dosis de planificación y de reflexión a la hora de ponerlas en funcionamiento, debido a que gracias a la práctica y al aprendizaje, anterior algunas de esas destrezas y habilidades se encuentran automatizadas. De hecho, una de las diferencias importantes entre expertos y novatos en la resolución de un problema o una tarea específica es el dominio por parte de los primeros de más destrezas automatizadas, es decir, los sujetos expertos han agrupado su conocimiento en secuencias de acciones automáticas que hace más rápida y eficiente su ejecución y, al mismo tiempo, libera espacio de procesamiento para dedicarlo a otros aspectos relevantes del problema.

3.- CLASIFICACION DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Una primera aproximación a las estrategias de aprendizaje remite a la diferenciación entre estrategias impuestas e inducidas.

Las primeras son impuestas por el profesor o programador de textos al realizar modificaciones o manipulaciones en el contenido o estructura del material de aprendizaje. Las estrategias inducidas se vinculan con el entrenamiento de los sujetos para manejar directamente y por sí mismos procedimientos que les permitan aprender con éxito. Es decir, las estrategias impuestas son elementos didácticos que se intercalan en el texto, como resúmenes, preguntas de reflexión, ejercicios, autoevaluaciones, etc., mientras que las estrategias inducidas son aportaciones, como el auto-interrogatorio, la elaboración, la repetición y la imaginación, los cuales son desarrollados por el estudiante y constituyen sus propias estrategias de aprendizaje.

Los dos tipos de estrategias, instruccionales (impuestas) y de aprendizaje (inducidas), son estrategias cognoscitivas, involucradas en el procesamiento de la información a partir de textos, que realiza un lector, aun cuando en el primer caso el énfasis se hace en el material y el segundo en el aprendiz.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

Existen diferentes clasificaciones de las estrategias, una de ellas es la que proponen Weinstein y Mayer. Para estos investigadores, las estrategias cognoscitivas de aprendizaje se pueden clasificar en ocho categorías generales: seis de ellas dependen de la complejidad de la tarea, además de las estrategias metacognoscitivas y las denominadas estrategias afectivas. Seguidamente, se tratarán dichas categorías.

1. Estrategias de ensayo para tareas básicas de aprendizaje.

Existe un número de tareas educativas diferentes que requieren de un recuerdo simple. Un ejemplo de estrategia en esta categoría lo constituye la repetición de cada nombre de los colores del espectro, en un orden serial correcto. Estas tareas simples ocurren particularmente en un nivel educacional menor o en cursos introductorios. Una diferencia importante entre expertos (quienes utilizan la información de manera efectiva) y novatos (quienes aún no dominan las estrategias efectivas para recuperar y utilizar la información), parece estar relacionada con la base de conocimientos que poseen. La estructura, la organización y la integración de esta base de conocimientos son importantes para la experta toma de decisiones, aun para los alumnos más inteligentes, con formas profundas de procesamiento de la información.

2. Estrategias de ensayo para tareas complejas de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje en esta categoría son más complejas y tienden a involucrar el conocimiento que se extiende más allá del aprendizaje superficial de listas de palabras o segmentos aislados de información. Las estrategias en esta categoría incluyen copiado y subrayado del material de lectura. Generalmente involucran la repetición dirigida hacia la reproducción literal. Estas actividades parecen ser particularmente efectivas cuando se ejercitan conjuntamente con otras estrategias que conducen a un procesamiento significativo de la información, tales como el uso de la elaboración, la organización o el monitoreo de la comprensión.

3. Estrategias de elaboración para tareas básicas de aprendizaje.

La elaboración involucra el aumento de algún tipo de construcción simbólica a lo que uno está tratando de aprender, de manera que sea más significativo. Esto se puede lograr utilizando construcciones verbales o imaginables. La creación de elaboraciones efectivas requiere que el alumno esté involucrado activamente en el procesamiento de la información a ser aprendida. Numerosos estudios han demostrado que esto es un prerrequisito importante para el aprendizaje significativo versus la codificación superficial para el recuerdo.

4. Estrategias de elaboración para tareas complejas de aprendizaje.

Las actividades de esta categoría incluyen la creación de analogías, parafraseo, la utilización de conocimientos previos, experiencias, actitudes y creencias, que ayudan a hacer la nueva información más significativa. Una vez más, la meta principal de cada una de estas actividades es hacer que el alumno esté activamente involucrado en la construcción de puentes entre lo que ya conoce y lo que está tratando de aprender. Las diferentes maneras de elaborar incluyen el tratar de aplicar un principio



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

a la experiencia cotidiana, relacionar el contenido de un curso al contenido de otro, relacionar lo que se presentó anteriormente en una lectura a la discusión actual, tratar de utilizar una estrategia de solución de problemas a una situación nueva y resumir un argumento.

5. Estrategias organizacionales para tareas básicas de aprendizaje.

Las estrategias en esta categoría se enfocan a métodos utilizados para traducir información en otra forma que la hará más fácil de entender. En este tipo de estrategias, un esquema existente o creado se usa para imponer organización en un conjunto desordenado de elementos. Nótese que las estrategias organizacionales, como las de elaboración, requieren un rol más activo por parte del alumno que las simples estrategias de ensayo.

6. Estrategias organizacionales para tareas complejas de aprendizaje.

Parecen contribuir a la efectividad de este método tanto el proceso como el producto. Ejemplos comunes del uso de este método con tareas complejas incluyen el esbozo de un capítulo de un libro de texto, la creación de un diagrama conceptual de interrelaciones causa-efecto, y la creación de una jerarquía de recursos para ser usados al escribir un trabajo final.

7. Estrategias de monitoreo de comprensión.

La metacognición se refiere tanto al conocimiento del individuo acerca de sus propios procesos cognoscitivos, como también a sus habilidades para controlar estos procesos mediante su organización, monitoreo y modificación, como una función de los resultados del aprendizaje y la realimentación. Una subárea dentro de la metacognición que es particularmente relevante, se llama monitoreo de comprensión. Operacionalmente, el monitoreo de la comprensión involucra el establecimiento de metas de aprendizaje, la medición del grado en que las metas se alcanzan y, si es necesario, la modificación de las estrategias utilizadas para facilitar el logro de las metas. El monitoreo de la comprensión requiere de varios tipos de conocimiento por parte de los alumnos. Por ejemplo, ¿cuáles son sus estilos preferidos de aprendizaje?, ¿cuáles son las materias más fáciles o más difíciles de entender?, ¿cuáles son los mejores y los peores tiempos del día? Este tipo de conocimiento ayuda a los individuos a saber cómo programar sus horarios de actividades de estudio y los tipos de recursos o asistencia que necesitarán para una ejecución eficiente y efectiva.

Los alumnos también necesitan tener algo del conocimiento acerca de la naturaleza de la tarea que van a ejecutar, así como de los resultados anticipados o deseados. Es difícil lograr una meta si no se sabe lo que es. Por ejemplo, muchos estudiantes experimentan gran dificultad para leer un libro de texto, a pesar de la cantidad de tiempo y esfuerzo que le dedican a la tarea. Muchos estudiantes no saben seleccionar las ideas principales y detalles importantes para estudios posteriores. Tratan cada oración como si fuera tan importante como las demás. El no saber acerca de las diferentes estructuras del texto, o cómo identificar la información importante, puede hacer que la lectura de un texto sea una tarea casi imposible.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 16 – MARZO DE 2009

8. Estrategias afectivas.

Las estrategias afectivas ayudan a crear y mantener climas internos y externos adecuados para el aprendizaje. Aunque estas estrategias pueden no ser directamente responsables de conocimientos o actividades, ayudan a crear un contexto en el cual el aprendizaje efectivo puede llevarse a cabo. Ejemplos de estrategias afectivas incluyen ejercicios de relajación y auto-comunicación o auto-hablado positivo para reducir la ansiedad de ejecución; encontrar un lugar silencioso para estudiar para así reducir distracciones externas; establecer prioridades, y programar un horario de estudio. Cada uno de estos métodos está diseñado para ayudar a enfocar la capacidad (generalmente limitada) del procesamiento humano sobre la meta a aprender. Eliminando las distracciones internas y externas se contribuye a mejorar la atención y lograr la concentración.

Por otra parte, la mayoría de los autores, coinciden en establecer tres grandes clases de estrategias: las estrategias cognitivas, las estrategias metacognitivas, y las estrategias de manejo de recursos.

En primer lugar, las estrategias cognitivas hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. En este sentido, serían un conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje.

Para Kirby este tipo de estrategias serían las microestrategias, que son más específicas para cada tarea, más relacionadas con conocimiento y habilidades concretas, y más susceptibles de ser enseñadas.

Weinstein y Mayer distinguen tres clases de estrategias: estrategias de repetición, de elaboración y de organización.

La estrategia de repetición consiste en pronunciar, nombrar o decir de forma repetida los estímulos presentados dentro de una tarea de aprendizaje. Se trataría, por tanto, de un mecanismo de la memoria que activa los materiales de información para mantenerlos en la memoria a corto plazo y, a la vez, transferirlos a la memoria a largo plazo.

Por otro lado, mientras que la estrategia de elaboración trata de integrar los materiales informativos relacionando la nueva información con la información ya almacenada en la memoria, la estrategia de organización intenta combinar los elementos informativos seleccionados en un todo coherente y significativo. Además, dentro de esta categoría de estrategias cognitivas también estarían las estrategias de selección, cuya función principal es la de seleccionar aquella información más relevante con la finalidad de facilitar su procesamiento.

La mayor parte de las estrategias incluidas dentro de esta categoría, en concreto, las estrategias de selección, organización y elaboración de la información, constituyen las condiciones cognitivas del aprendizaje significativo.

Al mismo tiempo, algunos autores, basándose en la diferenciación de Weinstein y Mayer, entre estrategias de elaboración, organización y repetición, asocian cada una de ellas a diferentes tipos o enfoques de aprendizaje que llevan a cabo los alumnos. Las dos primeras (elaboración y organización)



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

hacen referencia a estrategias de procesamiento profundo y la tercera a estrategias superficiales. Mientras que las estrategias profundas son activas e implican elaboración y establecimiento de vínculos entre el nuevo aprendizaje y el aprendizaje previo, las estrategias superficiales son pasivas o reproductivas, es decir, son estrategias que enfatizan el aprendizaje como memorización mecánica del aprendizaje original. En la misma línea, Pozo plantea que las estrategias de elaboración y organización estarían vinculadas a un tipo de aprendizaje por reestructuración y a un enfoque o aproximación profunda del aprendizaje, mientras que las estrategias de repetición se encuentran relacionadas con un aprendizaje asociativo y con un enfoque o aproximación superficial del aprendizaje.

En segundo lugar, las estrategias metacognitivas hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje. Según Kirby, este tipo de estrategias sería macroestrategias, ya que son mucho más generales que las anteriores, presentan un elevado grado de transferencia, son menos susceptibles de ser enseñadas, y están estrechamente relacionadas con el conocimiento metacognitivo.

El conocimiento metacognitivo requiere consciencia y conocimiento de variables de la persona, de la tarea y de la estrategia. En relación con las variables personales está la consciencia y conocimiento que tiene el sujeto de sí mismo y de sus capacidades y limitaciones cognitivas; aspecto que se va formando a partir de las percepciones y comprensiones que desarrollamos nosotros mismos en tanto sujetos que aprenden y piensan. Las variables de la tarea se refieren a la reflexión sobre el tipo de problema que se va a tratar de resolver. Significa, por tanto, averiguar el objetivo de la tarea, si es familiar o novedosa, cuál es su nivel de dificultad, etc. En cuanto a las variables de estrategia, incluyen el conocimiento acerca de las estrategias que pueden ayudar a resolver la tarea. En este sentido, puede entenderse la consciencia (conocimiento) metacognitiva como un proceso de utilización de pensamiento reflexivo para desarrollar la consciencia y conocimiento sobre uno mismo, la tarea, y las estrategias en un contexto determinado.

Por consiguiente, una buena base de conocimientos de las características y demandas de la tarea, de las capacidades, intereses y actitudes personales, y de las estrategias necesarias para completar la tarea, son requisitos básicos de la consciencia y conocimientos metacognitivo; a lo que debemos de añadir la regulación y control que el propio sujeto debe ejercer sobre todo lo anterior. Para Kurtz, la metacognición regula de dos formas el uso eficaz de estrategias: en primer lugar, para que un individuo pueda poner en práctica una estrategia, antes debe tener conocimiento de estrategias específicas y saber cómo, cuándo y por qué debe usarlas. Así, por ejemplo, debe conocer las técnicas de repaso, subrayado, resumen, etc. y saber cuándo conviene utilizarlas. En segundo lugar, mediante su función autorreguladora, la metacognición hace posible observar la eficacia de las estrategias elegidas y cambiarlas según las demandas de la tarea. Según Monereo y Clariana, estas estrategias están formadas por procedimientos de autorregulación que hacen posible el acceso consciente a las habilidades cognitivas empleadas para procesar la información. Para estos autores, un estudiante que emplea estrategias de control es también un estudiante metacognitivo, ya que es capaz de regular el propio pensamiento en el proceso de aprendizaje.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

En tercer lugar, las estrategias de manejo de recursos son una serie de estrategias de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término. Tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender; y esta sensibilización hacia el aprendizaje integra tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto. Este tipo de estrategias, incluyen aspectos claves que condicionan el aprendizaje como son el control del tiempo, la organización del ambiente de estudio, el manejo y control del esfuerzo, etc. Este tipo de estrategias, en lugar de enfocarse directamente sobre el aprendizaje tendrían como finalidad mejorar las condiciones materiales y psicológicas en que se produce ese aprendizaje. Gran parte de las estrategias incluidas dentro de esta categoría tiene que ver con la disposición afectiva y motivacional del sujeto hacia el aprendizaje.

La importancia de los componentes afectivo-motivacionales en la conducta estratégica es puesta de manifiesta por la mayor parte de los autores que trabajan en este campo. Todos coinciden en manifestar que los motivos, intenciones y metas de los estudiantes determinan en gran medida las estrategias específicas que utilizan en tareas de aprendizaje particulares. Por eso entienden que la motivación es un componente necesario de la conducta estratégica y un requisito previo para utilizar estrategias.

4.- CLAVES PARA APLICAR ESTRATEGIAS

La efectividad en la enseñanza está caracterizada por un número de conductas que pueden enseñarse en la escuela, puede decirse que el profesorado más efectivo sería aquel que:

- Comienza sus lecciones con una breve revisión de los prerrequisitos del aprendizaje.
- Comienza presentando los objetivos de la lección.
- Presenta el material en pequeños pasos, permitiendo que el alumnado participen entre un paso y otro.
- Da al alumnado explicaciones e instrucciones detalladas y explícitas.
- Permite que el alumnado practique la lección activamente.
- Hace muchas preguntas para comprobar el grado de comprensión del alumnado, y procura obtener respuesta de todos.
- Facilita al alumnado mas ayuda en las primeras etapas de aprendizaje.
- Da al alumnado un feedback sistemático y corrigen sus errores cuando ocurren.
- Da, de manera clara y explícita, instrucciones para comenzar a trabar, comprobando sus respuestas cada vez que es necesario.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

5.- LA TRANSFERENCIA, UNA DIFICULTAD.

La enseñanza de las estrategias de aprendizaje se ha enfrentado con un problema básico, que tiene que ver con su propia validez: la transferencia de los aprendizajes a la situación escolar. La asimilación de estrategias en un contexto de laboratorio, con finalidades de investigación, tiene pocas probabilidades de ser generalizables a una situación real, si los contenidos de la tarea son sensiblemente diferentes a los que el alumno debe aprender de manera cotidiana.

La transferencia se ha definido como la posibilidad de aplicar las habilidades entrenadas en otras situaciones a diferentes tareas y materiales.

¿Qué posibilidades existen de que determinadas estrategias como elaboración o redes, aprendidas por medio de contenidos de historia, se puedan adaptar al aprendizaje de contenidos de las ciencias naturales o de matemáticas? Además, existe un problema aún más difícil de resolver, que tiene que ver con la adaptación de la estrategia recién aprendida a los propios estilos y formas de aprendizaje que el estudiante utiliza regularmente, con los cuales se siente seguro.

Asimismo, la problemática que plantea la transferencia es complicada y no es posible tratar de darle solución por una sola vía. Sin embargo, es posible considerar algunas sugerencias que ofrecen diferentes autores.

De esta forma, Santiuste, Barriguete y Ayala (1990) proponen el entrenamiento de estrategias junto con tareas educativas para mejorar el rendimiento escolar. Suponen que, de este modo, el alumno puede percibir la aplicabilidad de las técnicas a materias concretas, y la relación entre una metodología y un contenido, lo cual redundará en una mejora de aprendizaje.

Por otra parte, Aguilar y Díaz Barriga (1988) sugieren que el problema de la transferencia puede resolverse si se enseña a los estudiantes no sólo las estrategias de aprendizaje sino también estrategias metacognoscitivas, las cuales son empleadas para detectar las discrepancias entre lo que se sabe y lo que no se sabe, y para monitorear los procesos de adquisición y comprensión de la nueva información. De esta manera, los estudiantes no solamente mejoran la ejecución y el completamiento de la tarea, sino la transferencia y el mantenimiento de las habilidades adquiridas.

Además, Antonijevic y Chadwick (1981) desarrollan el concepto de metacognición, a la cual le asignan tres funciones: la planificación del aprendizaje, su supervisión sobre la marcha (o monitoreo) y la evaluación del éxito del aprendizaje y de la aplicación de las diferentes estrategias.

En lo que respecta a la planificación, hay que decir que involucra varias fases por las que el alumno debe pasar, y el profesor debe estar atento para asegurarse de ello.

La primera es el conocimiento sobre la naturaleza de la tarea. Aunque parezca obvio, porque de alguna manera un ejercicio siempre guarda conexión con lo aprendido, el alumno no sabe en muchas ocasiones qué es lo que debe hacer. Para el profesor implica una clarificación de la tarea; para el alumno implica un proceso de indagación hasta conocer la índole del problema o tarea que realizará.

Una segunda fase se relaciona con saber lo que se domina y lo que no se domina en la tarea a realizar. Si el alumno sabe lo que ya domina, puede relacionar, de manera relativamente sencilla, la información nueva con aquella relevante previamente aprendida.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 16 – MARZO DE 2009

Por último, el alumno debe fijarse objetivos de aprendizaje de corto plazo contra los cuales contrastar sus progresos durante la ejecución de la tarea. Además debe decidir acerca de las estrategias específicas que utilizará en su aprendizaje.

Estas tareas de preparación para el aprendizaje son quizá, dentro de los procesos de metacognición, las que permiten al alumno una transferencia exitosa a una variedad de situaciones, tanto de conocimientos como de estrategias.

En cuanto a la supervisión del proceso, llamada también monitoreo, es una especie de evaluación personal del progreso que el estudiante percibe en sí mismo al realizar una tarea. El monitoreo impulsa al estudiante a convertirse en un auto-regulador de su propio proceso de aprendizaje y un estratega avanzado. Constantemente debe estar preguntándose: ¿Entendí tal concepto?, ¿con cuáles otros conceptos puedo relacionar éste?, ¿cómo está mi ritmo de aprendizaje?, ¿esta estrategia está dando los resultados que planeé?, etc.

En lo que respecta a la evaluación final que el estudiante hace de los resultados de la tarea, cabe destacar que se refiere a su propia evaluación sumaria e implica el estar conciente de cuánto aprendió, en cuánto tiempo, con cuáles dificultades, bajo qué condiciones, etc. El estudiante puede comparar varias estrategias que ha usado e identificar aquéllas que se adaptan de manera idónea a los requerimientos de las siguientes tareas. Por ejemplo, si usó imágenes en una tarea en la que había abundancia de proposiciones verbales y manejo de conceptos abstractos, puede llegar a la conclusión de que la próxima vez debe cambiar de estrategia. Si siente que no está seguro del conocimiento recién adquirido, puede tratar de afianzarlo mediante el uso de una estrategia de retención, o recurrir al profesor o a sus compañeros más avanzados.

Además de los procesos metacognoscitivos, los factores motivacionales parecen jugar un papel importante en la transferencia de las estrategias aprendidas. Si a un alumno se le expone con claridad cómo puede mejorar sus métodos de aprendizaje mediante el dominio de ciertos procedimientos, que al final pueden apreciarse en su propio rendimiento académico, es probable que al menos su disposición para experimentar las estrategias aumente, en contraposición con el alumno al que se deja creer que el aprendizaje es una capacidad inamovible, y se siente amenazado por el esfuerzo adicional que implica el dominar las estrategias.

La efectividad con la que operen las estrategias depende fundamentalmente de la transferencia que internamente arregle el propio estudiante por lo que, si se pretende que utilice tales estrategias de manera permanente en las situaciones cotidianas, es necesario que se le brinden además, tanto apoyos motivacionales como orientaciones acerca de los procesos metacognoscitivos en los que se puede apoyar.

6.- PLANIFICACIÓN: UNA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA EFECTIVA.

Algunos autores señalan que el aprendizaje puede ser exitoso en la medida que esté cuidadosamente planificado. Esto significa tomar decisiones bien fundamentadas acerca de:

- Lo que deben aprender los niños y las niñas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

- Las actividades a desarrollar para que se produzcan los aprendizajes esperados.
- Los materiales necesarios para realizar las actividades.
- Las evaluaciones que se realizarán.

Cuando se planifica se asegura un uso efectivo del tiempo, priorizando la tarea pedagógica por encima de actividades administrativas que interrumpen el proceso y dispersan el trabajo escolar. Se intencionan también una serie de rutinas pedagógicas necesarias para sistematizar permanentemente los aprendizajes que el docente desea lograr con sus alumnos, agilizando asimismo los ritmos con que estos aprendizajes se producen.

Clases bien estructuradas, con momentos de inicio, desarrollo y cierre claramente establecidos y con un buen ritmo de enseñanza, tomando en cuenta las características personales de niños y niñas y estableciendo estrategias tanto de trabajo individual como grupal, aseguran mejores niveles de logro. Si estas acciones han sido debidamente anticipadas, el trabajo escolar puede ser óptimo.

Los profesores que preparan bien sus clases desarrollan una enseñanza más desafiante y demuestran seguridad en su quehacer pedagógico. Esta seguridad les permite mantener una buena comunicación con sus alumnos y darse cuenta de los tiempos reales que ellos requieren para que se produzcan los aprendizajes deseados.

Las nuevas propuestas curriculares del Ministerio de Educación, constituyen un desafío para la organización de los aprendizajes que es necesario lograr en cada curso. La forma o modelo de planificación que adopte cada escuela o colegio dependerá de sus intereses y necesidades. También es importante tener presente que hay diferencias si se trata de planificaciones semestrales, trimestrales o del plan de clase. Estas consideraciones permitirán saber con qué nivel de especificidad se registrarán los aprendizajes esperados, los ejemplos de actividades, el tipo de evaluación, etc.

Para llevar a cabo esta acción es muy importante que el docente dé respuesta a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué estructura tienen los nuevos programas de estudio?
- ¿Qué conocimientos tengo acerca de cómo aprenden los niños?
- ¿Qué conocimientos conceptuales tengo en los distintos subsectores en que me desempeño?
- ¿Qué conocimientos tengo acerca de la didáctica de cada subsector?

Asimismo, es necesario que el docente tome en cuenta:

- ¿Qué tiempo de duración abarcará la planificación?



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

- ¿Quiénes son mis alumnos y alumnas?
- ¿Qué aprendizajes esperados seleccionaré?
- ¿Qué ejemplos de actividades permitirán que los niños y niñas logren los aprendizajes esperados?
- ¿Cómo organizaré estas actividades?
- ¿Cuáles de ellas se trabajarán en grupos, cuáles en forma individual o con todo el curso?
- ¿Son estas actividades motivadoras y posibles de desarrollar con mis estudiantes?
- ¿Qué otras actividades incorporaría tomando en cuenta la realidad y necesidades de mis alumnos y de la escuela?
- ¿Qué materiales se necesitan para realizar las distintas actividades?
- ¿Es posible obtenerlos? Si no es así, ¿por cuáles puedo reemplazarlos para lograr los aprendizajes que se esperan?
- ¿Qué actividades de evaluación realizaré durante el tiempo que dure la unidad y cuáles al final de ella?
- ¿Qué acciones de apoyo consideraré para aquellos estudiantes que no logren los aprendizajes esperados en el tiempo establecido?

Dependiendo de las características de cada subsector, toda esta información puede estar incorporada en un cuadro que permita visualizar claramente los aprendizajes esperados, ejemplos de actividades, recursos o materiales y evaluación. A partir de este esquema se pueden proponer diversas formas de trabajo. El subsector de Lenguaje y Comunicación, por ejemplo, propone como estrategia didáctica, unidades que articulan los cuatro ejes indicados en el Marco Curricular, como forma de organizar coherentemente las actividades. Estas unidades pueden ser adaptadas por el docente de acuerdo a su realidad.

Puede haber diversas maneras de enfrentar la planificación. Lo relevante es tomar conciencia de que la preparación de la enseñanza es primordial para realizar clases efectivas.

7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso Tapia, J. (1991): "Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar". Madrid. Santillana-Aula XXI.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

- Beltrán, J.: Estrategias de aprendizaje. En J. Beltrán y C. Genovard (eds.) Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos., Madrid, Síntesis, 1996.
- Beltrán, J.; García-Alcañiz, E.; Moraleda, M.; G. Calleja, F. y Santiuste, V.: Psicología de la Educación, Madrid, Eudema, 1987.
- Beltrán, J.: Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje, Madrid, Síntesis, 1993.
- González Cabanach, R.; Valle, A. y Vázquez Grobas, A.: Las estrategias del aprendizaje. En R. González Cabanach: Psicología de la Instrucción. El profesor y el estudiante, La Coruña, Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, 1994.
- Justicia, F. y Cano, F.: Concepto y medida de las estrategias y los estilos de aprendizaje. En C. Monereo (compil.): Las estrategias de aprendizaje: Procesos, contenidos e interacción, Barcelona, Edicions Domènech, 1993.
- Monereo, C. (coord.): Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela, Barcelona, Graó, 1994.
- Monereo, C. (comp.) (1993): "Un estudio sobre la formación de profesores estratégicos: consecuencias conceptuales, metodológicas e institucionales". En Las estrategias de aprendizaje: procesos, contenidos e interacción. Barcelona. Ed. Domènech. pp. 149-168.
- Novak, J.D. y Gowin, B. (1984): "Aprendiendo a aprender". Barcelona. Ed. Martínez Roca (1988).
- Selmes, I.: La mejora de las habilidades para el estudio, Barcelona, Paidós/MEC, 1998. (Edición original: 1987).
- Prieto, M. D. y Pérez, L., Programas para la mejora de la inteligencia. Teoría, aplicación y evaluación, Madrid, Síntesis, 1993
- Pozo, J.I.: Teorías cognitivas del aprendizaje, Madrid, Morata, 1989.
- Pozo, J.I. y Postigo, Y.: Las estrategias de aprendizaje como contenido del currículo. En C. Monereo (compil.): Las estrategias de aprendizaje: Procesos..., o.c.
- Pozo, J.I.: Adquisición de estrategias de aprendizaje. Cuadernos de Pedagogía, 175 (1989), 8-11



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 16 – MARZO DE 2009

Autoría

- Nombre y Apellidos: Ángela María Herrera Capita
- Centro, localidad, provincia: El viso del Alcor. Sevilla
- E-MAIL: whitneyh789@hotmail.com