

**VI Conferencia Internacional
Científico Pedagógica de Educación Física y Deportes.
Pinar del Río '07.**

Título: Las estrategias de aprendizaje. Una alternativa para su diagnóstico en la formación de los maestros.

Autores: Maria Micaela Fuxá Lavastida.

Tania Yakelyn Cala Peguero.

Dania Regueira Martínez.

Institución: Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”
Pinar del Río.

Correo electrónico: mika@isppr.rimed.cu

La sociedad actual, se caracteriza por una tendencia vertiginosa en la producción de los conocimientos que conduce a una renovación constante de la información científico – pedagógica que deben conocer los maestros para desarrollar su practica educativa, esto exige la recurrencia a múltiples saberes y aumentan las exigencias sobre el autoaprendizaje como una condición del proceso de autopreparación sistemática de estos profesionales en la época contemporánea.

En el contexto cubano la formación de los docentes constituye una prioridad del Estado, donde se han producido cambios en el modelo pedagógico a partir del proceso de universalización de la Educación Superior donde se imponen nuevos métodos que centran su objetividad y atención en la autopreparación del estudiante como alternativa para poder dominar el sistema de conocimientos de las ciencias.

Para atender a esta situación debemos preparar a los futuros maestros para una educación basada en la adquisición, la actualización y el uso de los conocimientos y en este sentido resulta necesario que la Enseñanza Superior trabaje intencionalmente por mejorar el aprendizaje de los estudiantes mediante acciones que los guíen en un proceso consciente y reflexivo, sobre las diversas formas y métodos que permiten apropiarse del modo de actuación

profesional, desarrollando en ellos la necesidad de una autoeducación constante que permita el autoperfeccionamiento profesional.

A nuestro modo de ver, una de las vías para el logro de profesionales que sepan actuar en correspondencia con las demandas planteadas, es el desarrollo de una enseñanza que induzca la formación de Estrategias de aprendizaje en la adquisición del modo de actuación profesional, desde la formación inicial.

Considerando que el diagnóstico en la actualidad es una premisa indispensable para la organización y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, atendiendo a que se diagnostica no solo para saber el nivel de logros alcanzados, sino además para identificar deficiencias y potencialidades, las causas que lo frenan, los factores que aceleran el logro de determinado objetivo, es decir qué debe ser atendido y modificado.

Por las razones antes expuestas nos proponemos en este trabajo proporcionar a los docentes de la carrera de Profesores Generales Integrales (PGI) un grupo de orientaciones metodológicas para el desarrollo del diagnóstico de las estrategias de aprendizaje en sus estudiantes.

Como premisa esencial para proyectar el diagnóstico se parte en primer lugar de una clara concepción de los referentes psicopedagógicos que se asumen en la investigación o en el proceso de enseñanza aprendizaje lo que permite definir las categorías, variables, dimensiones e indicadores y la selección de los métodos y vías más apropiados para evaluar el objeto de investigación.

A continuación se exponen los criterios teóricos de partida esenciales que permiten la proyección del diagnóstico del aprendizaje estratégico en la formación inicial de los docentes de la carrera de Profesores Generales Integrales.

Se considera que el modo de actuación profesional del maestro: “expresa el sistema y secuencia de acciones generalizadas, que de forma estable, flexible y personalizada se utiliza para actuar sobre el objeto de la profesión con el propósito de transformarlo y autotransformarse mediante la aprehensión de los valores éticos, las estrategias de aprendizaje y los métodos de trabajo pedagógico que caracterizan una actuación reflexiva, investigativa y comprometida con el

cumplimiento exitoso de sus funciones profesionales, lo que está asociado con el encargo social de su profesiónⁱ.

Es criterio de Fuxá, M.M. (2004), que la actividad generalizada del maestro es la dirección científica del proceso docente educativo, esta actividad se organiza siguiendo las acciones que en este caso se corresponden con las funciones generales de la dirección del proceso docente educativo (caracterizar, planificar, controlar y evaluar el proceso docente educativo) y por tanto se concreta en el currículo de la carrera.

En términos didácticos, estas funciones se estructuran en habilidades, que se despliegan en la actividad pedagógica siguiendo una secuencia y sistema de acciones a desarrollar por el docente, al dirigir cualquier actividad con independencia del campo de acción, contexto de actuación profesional o nivel curricular en que se desarrolle. Considerando estos criterios, el modo de actuación del maestro conserva una lógica al accionar en la actividad pedagógica.

El análisis crítico realizado del modo de actuación profesional refleja el carácter dinámico y la necesidad de su constante perfeccionamiento para su contextualización a las condiciones en que transcurre la actividad laboral. En el caso particular de la actividad pedagógica, la autopreparación del maestro se convierte en un elemento esencial para desempeñar las funciones profesionales y asimilar de forma consciente el modo de actuación profesional. Por estas razones se considera que el núcleo para desarrollar y perfeccionar el modo de actuación profesional del maestro se encuentra en la autopreparación docente.

Es de este elemento que parten todas las acciones que ejecutan los maestros, ya que los profesionales de la educación tienen en la esencia de todas sus actividades profesionales la gestión y divulgación de los contenidos y métodos, y para garantizar el éxito de estas actividades necesita de la autopreparación como una actividad inseparable a la labor pedagógica.

La autopreparación docente, tiene como propósito la autogestión del conocimiento y la creación de condiciones de trabajo que permiten aportar alternativas de solución a los problemas y tareas profesionales, lo que posibilita el autodesarrollo personal y profesional mediante el cumplimiento de sus funciones. En este sentido la autopreparación permite planificar, ejecutar y controlar por sí

mismo el proceso de búsqueda de información y conocimientos, contribuyendo al desarrollo de la independencia y la motivación cognoscitiva.

Se reconoce como una vía para desarrollar el modo de actuación del maestro desde la formación inicial la inducción de un aprendizaje estratégico en la solución de las actividades académicas, laborales e investigativas que debe resolver el futuro docente según las exigencias del currículo.

Se estima que las estrategias de aprendizaje son factores que determinan la activación y regulación del aprendizaje, por lo que en el proceso de formación de maestros deben ser inducidas de forma intencional. En este trabajo se asumen las estrategias de aprendizaje como “Sistemas de regulación que el sujeto construye (explícita e implícitamente) y utiliza para la captación, orientación y control de su propio aprendizaje” ⁱⁱ

La actuación estratégica exige del formador de profesores una posición intencional en la que enseñe el empleo estratégico de sus recursos procedimentales en condiciones concretas de aprendizaje, precisándose en su desempeño como aprendices en la elaboración y solución de la nueva información que aprende y como educadores (mediador) planificando su acción didáctica, guiando e induciendo estrategias de aprendizaje de sus alumnos. (Canfux V, 2001). Potenciando los diferentes tipos de aprendizajes, utilizando los contextos de grupos, la práctica laboral investigativa, el conocimiento de las posibilidades que como sujeto tiene, etc., pues todos estos aprendizajes ejercen una gran influencia en la actuación profesional y en general en el modo de vida, se trata entonces de formar maestros estratégicos.

En este sentido se considera a su vez, que las Estrategias de Aprendizaje deben enseñarse desde las posibilidades que brinda el currículo, lo que supone enseñar no sólo contenidos o datos, sino estrategias para aprenderlas y usarlas, tal y como refiere Burón (1993), citado por Castellanos (2001), por lo que se comparte, como bien corrobora Pressley (1990, 1992).que: El desarrollo del componente metacognitivo es un elemento esencial para aprender a aprender, considerando los criterios de Castelló y Monereo, citados por Castelló (1999), quienes expresan que los métodos de enseñanza que mejores resultados han obtenido en la obtención de un aprendizaje estratégico se relacionan con los que potencian la metacognición; lo que no niega que es

necesario conjugar los componentes cognitivo y metacognitivo, unido al motivacional volitivo para lograr el desarrollo de un aprendizaje estratégico.

A partir de lo expresado anteriormente se reconoce que otra premisa esencial para el diagnóstico del aprendizaje estratégico es conocer las exigencias del currículo en cuanto al tipo de aprendizaje y la concepción didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzarlo debido a la influencia que estas indicaciones pueden tener en la práctica pedagógica de la formación de los maestros.

En un análisis a los planes de estudios “C” transformados aplicados en la formación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica en su versión actual permitió constatar que en los objetivos y contenidos no se explicita la intención del aprendizaje de estrategias, ni se hacen proposiciones sobre cuales inducir en los estudiantes, en las orientaciones metodológicas se expresa de forma general la necesidad de un aprendizaje independiente y creador pero las indicaciones para lograrlo no son concretas, sin embargo debemos reconocer que es en los métodos y medios que se utilizan para realizar las tareas docentes donde más se argumentan algunas de las vías para lograrlo.

El estudio desarrollado al currículo evidencia la necesidad de determinar qué estrategias de aprendizaje son las más frecuentes y útiles a un estudiante de la carrera de PGI para alcanzar los objetivos del modelo del profesional de la educación a que se aspira en nuestra sociedad, para posteriormente proyectar una enseñanza dirigida a su perfeccionamiento y desarrollo.

Para alcanzar este propósito es preciso un conocimiento detallado de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje y de las potencialidades y limitaciones del contexto donde este se desarrolla para a partir de esta antecedente poder organizar y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otro elemento a considerar para determinar los indicadores del diagnóstico del aprendizaje estratégico es hacer un listado de las acciones esenciales de carácter cognitivas, metacognitiyo y de apoyo al proceso de solución de la tarea o problema profesional que haría en aprendiz o educador experto sirviendo como guía para diseñar los indicadores.

Se reconoce que el diagnóstico de las estrategias de aprendizaje forma parte del diagnóstico escolar y por tanto, debe complementarse con otros estudios sobre el alumno y su entorno, para realizarlo resulta imprescindible considerar que este proceso tiene como particularidad esencial la búsqueda de aquellos procedimientos que el alumno utiliza conscientemente para resolver problemas del aprendizaje, para poder lograr una intervención en correspondencia.

¿Cómo proceder metodológicamente para el diagnóstico de las estrategias de aprendizaje?

En un primer momento se busca información sobre el uso de las estrategias de aprendizaje (AE) en los estudiantes a nivel grupal, con el propósito de explorar aquellas estrategias generales que debe utilizar el estudiante para solucionar los problemas profesionales más frecuentes que exige el currículo del año académico (los que se definen previamente en el colectivo de la carrera) y se pronostica el riesgo de fracaso en la solución de los problemas profesionales a partir del uso que hace de las EA.

En esta etapa se recomienda la elaboración de cuestionarios de autoreporte y la aplicación de técnicas de selección múltiple. El docente a partir de la información que estos instrumentos aportan puede conocer no solo las estrategias de aprendizaje que utilizan los alumnos de forma masiva sino que le permite pronosticar con carácter probabilístico el riesgo de sus estudiantes, según el uso que hacen de las EA, facilitando así la atención diferenciada a estos. Con estos elementos el docente puede elaborar las estrategias de intervención a seguir de forma grupal, y luego precisando la impresión diagnóstica individual con técnicas adicionales que permitan el diagnóstico individual definitivo.

La aplicación del cuestionario aporta información necesaria para la continuidad del diagnóstico dado el valor pronóstico al que se hizo referencia con anterioridad, determinando qué otros instrumentos serán utilizados, qué áreas serán exploradas con mayor profundidad, así como los alumnos en los que se concentrarán las exploraciones. Por tanto, el cuestionario brinda la información necesaria pero no suficiente para el diagnóstico de las E.A., los resultados que de él se desprenden no son definitivos sino orientadores en la labor diagnóstica del maestro.

En un segundo momento del proceso de diagnóstico se hará la precisión del diagnóstico individual con el objetivo corroborar la impresión diagnóstica inicial al precisar el estado real del uso de las EA a nivel individual, en este momento se recomienda el uso de la observación del proceso de solución de las tareas docentes y/o problemas profesionales, en este momento pueden ser muy valiosos los cuestionarios para profundizar en la información y el análisis del producto de la actividad (en este caso la calidad de la respuesta a la tarea), entre otros.

A partir del procesamiento e interpretación de los resultados obtenidos deben establecerse las relaciones existentes entre las áreas exploradas (E.A.), los instrumentos utilizados y el pronóstico inicial, de forma que se emitan valoraciones críticas de la información obtenida y se precisen las estrategias utilizadas por los alumnos así como su relación real con el rendimiento académico (en la medida en que el curso académico se vaya desarrollando).

El resultado de la integración de los resultados permite precisar las estrategias utilizadas por cada estudiante o grupo, así como la correspondencia con los resultados académicos que obtienen los alumnos en su aprendizaje, ahora con mayor nivel de acierto y objetividad, aunque este diagnóstico nunca será definitivo si se tiene en cuenta que es este un proceso continuo sujeto a transformaciones.

Con los datos obtenidos del diagnóstico se inicia el tercer momento del proceso, el diseño y aplicación del plan de intervención donde se diseñan los niveles de ayuda que requiere cada estudiante. Al elaborar las propuestas de intervención según los resultados obtenidos presupone elaborarse un sistema de acciones que permitan la transformación del objeto que se diagnostica, en este caso las E.A. para que sean inducidas y desarrolladas en cada alumno a partir de sus propias potencialidades.

La intervención debe realizarse (1) con todo el grupo, (2) con los subgrupos según los pronósticos realizados y (3) individualmente, lo que presupone realizar además análisis puntuales a nivel de áreas y estrategias que la conforman, ellas deben tener en cuenta las potencialidades del desarrollo, y las acciones que se proponen seguir en las estrategias deben estar en correspondencia con las mismas.

Para que el diagnóstico cumpla su condición científica en el proceso de enseñanza aprendizaje es necesario un seguimiento y control que compruebe las acciones que se propusieron inicialmente (cuarto momento) para la transformación del estado real, o de lo contrario solo tendrá validez temporal, por lo que resulta imprescindible la reorganización del proceso de diagnóstico.

El docente, en el transcurso de las etapas antes descritas, debe realizar reajustes de la secuencia metodológica en dependencia del desarrollo alcanzado por los estudiantes en el uso de las E.A., de forma tal que retroalimente el proceso, con el objetivo de comprobar la efectividad de las acciones diseñadas.

BIBLIOGRAFÍA

- 1.Cala Peguero T.Y. (2006) Estrategia de aprendizaje. Una metodología para su diagnóstico en Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana, Cuba.
- 2.Canfux, V. La formación psicopedagógica y su influencia en el desarrollo de cualidades en el pensamiento del profesor. Tesis doctoral. CEPES. Universidad de La Habana; 2001.
- 3.Castellanos Doris y otros"Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora". La Habana. Edit. Pblo y Educ; 2002
- 4.Díaz Masip M. L. Modelo didáctico para perfeccionar la formación inicial del maestro de Educación Especial. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba; 2004
- 5.Fuxá Lavastida MM.(2004) Modelo didáctico curricular para la autopreparaciondocente del Licenciado en Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- 6.García, L., Valle, A. y Ferrer, M. A. (1996) Autoperfeccionamiento docente y creatividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación;
- 7.Hdez, FL y Rguez. L "Estrategias de aprendizaje: un enfoque preliminar de validación. Rev. Univ. Pedagógica de P del Río mayo-agosto; 1995.
- 8.Hernández, R. F. L. (1998): Las Estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera. Tesis presentada en opción del título académico de Master en Psicología Educativa. P. del Río. Cuba.
- 9.Martell, M. (2005): Las estrategias de aprendizaje promovidas con mayor frecuencia por profesores del ISP"Rafael M. de Mendive, en sus clases. Tesis en opción al grado científico de Master en Psicología Educativa. La Habana.
- 10.Rodríguez, L. R. (2003): Consideraciones en torno a la instrumentación para la aplicación de estrategias y variables a fines. I.S.P de Pinar del Río. Soporte digital (B).
- 11.Zilberstein, J y M, Silvestre, Diagnóstico del aprendizaje escolar, calidad educativa y planeación docente, III Simposio Iberoamericano de Investigación educativa, La Habana, Cuba, febrero, 2000.

REFERENCIAS

ⁱ Fuxá Lavastida MM. Modelo didáctico curricular para la autopreparación docente del Licenciado en Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba; 2004. p 46

ⁱⁱ Hernández Reinoso, F. L. Un enfoque estratégico para el diseño del proceso docente educativo de la asignatura Idioma Inglés en secundaria Básica (8vo grado). Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río. 2001. p. 56.