

Revista de Pedagogía, vol. 34, N° 94  
Escuela de Educación  
Universidad Central de Venezuela  
Caracas, enero-junio, 261-281

## **Aprendizaje estratégico en la universidad: propuesta de asignatura para el currículo optativo/electivo**

Strategic Learning at University: a proposal of subject  
for the optional / elective curriculum

**María V. González-Clavero**

*Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas  
Santa Clara, Cuba  
mariag@uclv.edu.cu*

**C. Isaac I. Cabrera Ruiz**

*Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas  
Santa Clara, Cuba  
Correo: isaacicr@uclv.edu.cu*

Recibido: 05/06/2013

Aprobado: 21/08/2013

## RESUMEN

La universidad contemporánea está convocada al desarrollo del aprendizaje estratégico debido a las exigencias que imponen las transformaciones tecnológicas, económicas, laborales que con mayor celeridad se producen en el actual contexto. Sin embargo, su articulación sistematizada en los planes de estudio —ya sea de forma infundada o como programas específicos en la educación superior cubana— evidencia notables ausencias. Aun cuando se han propuesto a nivel curricular diferentes alternativas de programas, lo cierto es que no tributan a una perspectiva estratégica del aprendizaje. Ante estas necesidades, el presente artículo propone una asignatura para el desarrollo del aprendizaje estratégico desde el currículo optativo/electivo en la educación superior, así como los fundamentos teórico-metodológicos en que se sustenta la asignatura, el diseño curricular de un programa analítico flexible que incluye estrategias de aprendizaje básicas y centrales en la universidad con intencionalidad en su utilización. En la realización de la investigación se asumió la dialéctica materialista como método general de la ciencia, así como métodos específicos de la investigación educativa en los niveles teórico (histórico lógico, inductivo deductivo, sistémico estructural), empírico (encuesta, entrevista y análisis documental) y estadístico (estadística descriptiva, distribución de frecuencias empíricas, distribución de frecuencias en forma de tabla). Los resultados que se presentan forman parte del proyecto *Aprendizaje, creencias epistemológicas y rendimiento académico: premisas para la calidad de la educación*. Asimismo ha sido avalada su pertinencia por la Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas” a través de directivos y expertos en el área de formación del profesional.

**Palabras claves:** aprendizaje estratégico, diseño curricular de asignatura, currículo optativo/electivo, educación superior.

## ABSTRACT

Contemporary university should develop strategic learning due to the demands imposed by the technological, economic and labor changes that take place each time faster in the current context. However, its systematic articulation in the curriculum, either within it or as specific programs in higher education in Cuba, is not present. Although different curriculum programs have been proposed, they do not help to a strategic perspective of learning. Given these needs, this article proposes a subject for the development of strategic learning from the optional / elective curriculum in higher education, as well as the theoretical and methodological fundamentals of the subject, and the curricular design of a flexible analytical program including basic and principal learning strategies at university with a focus in their use. In conduc-

ting this research, materialist dialectics was assumed as a general method of science, as well as specific methods of educational research at the following levels: theoretical (historical-logical, inductive deductive, systemic-structural), empirical (survey, interview and documentary analysis) and statistical (descriptive statistics, empirical frequency distribution, frequency distribution in table form). The results presented are part of the project "Learning, epistemological criteria and academic performance: foundations for quality of education." It has also been endorsed by Central University "Marta Abreu de Las Villas", through directors and experts in the field of professional education.

**Key words:** strategic learning, subject curricular design, optional / elective curriculum, higher education.

## 1. INTRODUCCIÓN

Es preciso que los tiempos cambien para bien. Por eso, frente a los rasgos y demandas de las épocas han de anteponerse respuestas que posibiliten a la humanidad dominio y adaptación. Tal como se auguraba desde las postrimerías del pasado siglo, el contexto actual evidencia transformaciones entre las que destacan: celeridad en la innovación tecnológica, sobreabundancia de información, caducidad de los conocimientos, internacionalización de la cultura, altibajos financieros a nivel mundial que repercuten en las economías nacionales y generan cambios en el sector laboral.

Como advierte Román (2005), la sociedad del conocimiento erigida sobre la globalización maneja nuevos códigos profesionales y empresariales, el saber resulta prácticamente incontrolable y el conocimiento deviene materia prima fundamental. Las redefiniciones de las ciencias y de las profesiones expresan la provisionalidad del mundo contemporáneo: según Tünnermann (2010), para la mayoría de los empleos de alta calificación lo aprendido en la etapa de formación tiene hoy una vida útil de entre cinco y diez años.

Corresponde entonces a la universidad acometer una renovación curricular con el propósito de que los estudiantes aprendan a aprender, debido a que en la educación superior se produce con mayor agilidad la caducidad de los conocimientos, deviene comienzo de la formación profesional y la situación social de desarrollo de los estudiantes evidencia que es una edad propicia para el desarrollo del aprendizaje estratégico.

Es necesario destacar que la capacidad de aprender a aprender se ha tratado de incentivar en Cuba desde los primeros niveles de escolaridad, pues uno de sus antecedentes fue el proyecto *Aprender a aprender*, destinado a reforzar las habilidades intelectuales de los estudiantes de cuarto grado. Metodología que, según Turner y Chávez (1981), tuvo como referencia más directa el Proyecto Aprender a Pensar, creado e implementado en Venezuela. Hoy no existe en el país una asignatura específica para potenciar la autonomía en el aprendizaje en primaria, secundaria ni preuniversitario.

La asunción del paradigma de educación para todos durante toda la vida, asumido por la educación superior en Cuba, sitúa el desarrollo del aprendizaje estratégico entre los núcleos formativos que posibilita, además, la disminución de los efectos negativos del cambio de nivel de enseñanza, la eliminación de las dificultades acumuladas y el impacto de la masificación en el estudiante. En este sentido la preparación pedagógica de los profesores debe incentivarse como requisito de la enseñanza del aprendizaje estratégico.

De acuerdo con Cabrera (2009), el Ministerio de Educación Superior estipula que la universidad actual está encaminada a potenciar la capacidad de aprendizaje y la orientación independiente en los estudiantes, más que a transmitir un gran caudal de conocimientos. Razón que motivó la implementación de los planes de estudio D en las diferentes carreras. El Ministerio de Educación Superior destaca en el Seminario nacional de preparación del curso 2011-2012 (2011) que las principales insatisfacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje estriban en la preparación integral de los estudiantes, las manifestaciones de fraude, la baja eficiencia académica y la insuficiente dedicación al estudio, lo que condujo a un descenso del total de estudiantes que aprobaron todas las asignaturas en 2010-2011; por lo que se orienta la continuidad de *Aprender a aprender*.

Desde el curso 2007-2008 se comenzó a impartir la asignatura *Aprender a aprender* en las universidades cubanas, a fin de garantizar la permanencia de los estudiantes de nuevo ingreso y que desde el primer año adquirieran las habilidades y estrategias de aprendizaje necesarias para su desempeño como universitarios y profesionales del futuro. Sin embargo, los resultados de la asignatura mostraron deficiencias debido a las irregularidades producidas en su impartición. Como explica García (2010) Aprender a aprender perdió el sentido para el que fue concebida cuando se convirtió en unas horas de familiarización de los estudiantes con la universidad.

El informe sobre la estrategia de permanencia (2008), demuestra que la asignatura *Aprender a aprender* se impartió en varias carreras de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas durante el curso 2007-2008 a los estudiantes de nuevo ingreso en el curso regular diurno posibilitando la familiarización con las exigencias del nivel universitario. No obstante, hasta la fecha se han constatado insuficiencias en la enseñanza de *Aprender a aprender*, entre las que destacan la ausencia de programa analítico en varias carreras y la desaparición de la asignatura en casi la totalidad de las carreras aun cuando en estas se justifica su necesidad. El resto del claustro (que no impartió *Aprender a aprender*) contribuyó escasamente desde sus asignaturas al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje; los profesores que impartieron *Aprender a aprender* no recibieron la preparación suficiente y también existieron problemas relacionados con la bibliografía.

Todas estas contradicciones expresan el insuficiente desarrollo del aprendizaje estratégico en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, carencia que fundamenta la necesidad de seguir dos direcciones en la enseñanza del aprendizaje estratégico: una de forma infundada, que en criterio de Pozo, Monereo y Castelló (2001) consiste en que las estrategias de aprendizaje se enseñen a la vez que se impartan los contenidos de cada disciplina; otra como una asignatura que se oferte en el primer año de las carreras para enseñar al alumno a ser estudiante, a gestionar su aprendizaje de forma estratégica. Es en esta segunda dirección que se enmarca la intención del artículo a través de la propuesta de una asignatura desde el currículo optativo/electivo para el desarrollo del aprendizaje estratégico. Los resultados que se presentan forman parte del proyecto *Aprendizaje, creencias epistemológicas y rendimiento académico: premisas para la calidad de la educación*. Asimismo ha sido avalada su pertinencia por la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas a través de directivos y expertos en el área de formación del profesional.

## 2. REFERENTES TEÓRICOS

### 2.1 Aprendizaje estratégico en la universidad desde el currículo optativo/electivo

Las diferentes definiciones sobre estrategias de aprendizaje evidencian falta de consenso entre autores como Díaz y Hernández (1998); Monereo, Cas-

telló, Clariana, Palma y Pérez (1998); Naour y Orello (citado en Cabrera 2009); Nisbet y Shucksmith (citado en Santana, 2009), quienes indistintamente las consideran procedimientos, procesos, plan y secuencias respectivamente. En lo que sí coinciden es que su empleo contribuye a la solución de problemas; a la realización exitosa de tareas; a facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información. Este artículo retoma la definición de Monereo et al. (1998), acerca de que las estrategias de aprendizaje constituyen:

“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” (p. 27).

Se aprecia en este concepto la necesidad de un sistema de regulación para el correcto empleo de las estrategias de aprendizaje, como plantean Monereo et al. (1998), los alumnos se conducen estratégicamente cuando evidencian la articulación entre tres tipos de conocimientos: 1) conceptual o declarativo, basado en el conocimiento que el estudiante posee acerca de qué son las estrategias de aprendizaje, para qué sirven, cuáles son sus tipos, cómo ponerlas en práctica; 2) procedimental, que conlleva a la aplicación del conocimiento declarativo y se traduce en saber hacer; 3) estratégico o condicional, que indica en qué situaciones es acertado el uso de cada procedimiento, la manera de utilización de estos y sus bondades.

La regulación del sujeto sobre el proceso de aprendizaje se configura como componente metacognitivo en la estrategia de aprendizaje, el cual se caracteriza, siguiendo a Monereo et al. (1998) por la reflexión consciente del alumno como diálogo consigo mismo en el proceso de explicación de significados y toma de decisiones, así como el chequeo o control en los distintos momentos del proceso de aprendizaje a través de las fases de planificación, autorregulación y autoevaluación.

Acentúan Monereo, Pozo y Castelló (2001) que cada institución educativa debe disponer bajo qué formato organizativo serán enseñadas las estrategias de aprendizaje y citan como variantes: asignatura independiente, grupos de refuerzo a los que pueden integrarse opcionalmente los estudiantes que afronten dificultades en el aprendizaje, sesiones de tutoría y la enseñanza de estrategias integradas o infusionadas en las asignaturas curriculares. Aunque

estos autores se declaran partidarios de la última posibilidad esclarecen que todas pueden presentar ventajas y limitaciones, pues en la práctica educativa coexisten con diferentes niveles de éxito. Lo cierto es que la elección de una u otra modalidad dependerá de las condiciones de cada institución y de las demandas de la sociedad hacia las universidades.

Si uno de los propósitos de la educación superior en la contemporaneidad es potenciar una formación con mayor capacidad de autonomía, entonces resulta conveniente que el estudiante tenga la posibilidad de conformar su plan de estudio con una participación más activa, así no se limitan las opciones de los estudiantes a materias relacionadas directamente con la carrera. En este sentido el aprendizaje estratégico se sitúa como asignatura en el currículo optativo/electivo con la intención de que los estudiantes tengan la posibilidad de su selección de acuerdo con sus intereses personales. La asignatura que se propone se denomina *Aprendizaje estratégico en la universidad*.

El currículo optativo/electivo parte de la motivación de los estudiantes, del reconocimiento de sus necesidades personales y de sus proyecciones futuras. De manera que al insertar la asignatura en el currículo optativo/electivo se cumple con uno de los presupuestos de la educación superior, planteados por González (2006), y es el referido a la flexibilidad, que comprende el grado de opcionalidad de los estudiantes.

La enseñanza de estrategias de aprendizaje, desde el enfoque histórico-cultural, se centra en la interrelación enseñanza y desarrollo personalógico, como expresan Nieves, Otero y Molerio (2006); de ahí que no se limita únicamente a la adquisición de estrategias de aprendizaje y su utilización por parte de los estudiantes requiere de la activación de los conocimientos conceptual o declarativo, procedimental, y estratégico o condicional; así como de los momentos reguladores en la acción de aprendizaje, planteados por Rué (2009), en su preparación, en su desarrollo y en sus resultados.

Para la selección del contenido de la asignatura se consideran los factores propuestos por Labarrere y Valdivia (2002): el factor social se expresa en el desarrollo de un aprendizaje más activo y el mejoramiento de las potencialidades individuales en la formación profesional como respuesta a los rasgos de la actual época; de acuerdo con el factor lógico los componentes de la asignatura se estructuran según las características de los estudiantes, en una complejidad relativamente ascendente; el factor psicológico se manifiesta en la atención a

la situación social de desarrollo. Durante el curso se complejizan estrategias que pudieran estar internalizadas en el individuo pero ahora se adecuan a las exigencias de la educación superior mediante: desarrollo del vocabulario científico, elaboración de comunicaciones científicas, refuerzo de la motivación profesional.

A juicio de los autores, una asignatura para que los estudiantes aprendan a aprender cumple como funciones esenciales: 1) el desarrollo de un aprendizaje cada vez más activo en los estudiantes, 2) posibilitar la interrelación con otras asignaturas a partir del empleo de estrategias de aprendizaje y 3) constituir un modelo para el resto de las materias que se impartan en la carrera acerca de cómo lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje de mayor efectividad.

La organización para la puesta en práctica de la asignatura requiere que se tomen varias medidas de carácter general como garantizar la superación de los profesores respecto a aprender a aprender y las características del programa analítico de la asignatura *Aprendizaje estratégico en la universidad*, a partir del trabajo metodológico en el año académico; además que los profesores se sientan motivados a impartir la asignatura, tengan conciencia de su necesidad y que preferentemente sea expuesta por profesores de categorías docentes y grados científicos superiores, aunque esto no debe constituir una limitante. La labor del profesor al ofertar la asignatura resulta fundamental para que los estudiantes se motiven, comprendan los objetivos y tengan plena convicción de la necesidad de cursarla.

### 3. MÉTODOLÓGIA

#### 3.1 Métodos y técnicas empleados en la investigación

La investigación se realizó desde febrero de 2010 hasta julio de 2012 en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, una de las instituciones de mayor experiencia y resultados en la educación superior cubana, en la que se ha impartido la asignatura *Aprender a aprender* durante 6 cursos.

El proceso investigativo siguió cuatro momentos fundamentales: exploratorio, diagnóstico, diseño y evaluación de la asignatura.

Se emplearon de forma interrelacionada métodos del nivel teórico como el histórico lógico, el analítico sintético, el inductivo deductivo y el sistémico



estructural que posibilitaron la realización de tareas cognoscitivas del proceso investigativo, revelando la relación sujeto-objeto para establecer los nexos esenciales y cualidades no observables directamente.

Se utilizaron también métodos estadísticos matemáticos que permitieron la cuantificación y el procesamiento de los datos para su interpretación. Se empleó la estadística descriptiva para extraer conclusiones del comportamiento de los diferentes indicadores en el análisis de necesidades y en la evaluación de la propuesta de asignatura por criterio de evaluadores externos. Se aplicó la distribución de frecuencias empíricas y la distribución de frecuencias mediante la representación estructurada, en forma de tabla, de toda la información recogida.

La investigación siguió un primer momento transversal exploratorio en el diagnóstico de la experiencia y estado actual del desarrollo del aprendizaje estratégico desde una asignatura específica, en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Los métodos empíricos, encuesta, entrevista y el análisis documental, revelaron directamente información sobre la realidad estudiada, la veracidad y viabilidad del resultado propuesto.

Se emplearon varios cuestionarios, el primero para profesores que han impartido la asignatura *Aprender a aprender*; el segundo para estudiantes que han recibido la asignatura *Aprender a aprender*; así como el destinado a los jefes de carrera, para conocer sus criterios acerca de la necesidad de una asignatura específica para el desarrollo del aprendizaje estratégico desde el currículo/optativo electivo en la educación superior.

La entrevista semiestructurada se aplicó a la vicerrectora académica de la Universidad con el propósito de obtener información relevante acerca de la experiencia y situación actual en el desarrollo del aprendizaje estratégico desde una asignatura específica.

Mientras la entrevista estructurada se empleó con los vicedecanos docentes de las facultades donde al menos en una carrera se había impartido la asignatura *Aprender a aprender*.

La revisión de documentos oficiales se utilizó con el propósito de diagnosticar la experiencia y situación actual de la Universidad Central “Marta Abreu”

de Las Villas en el desarrollo del aprendizaje estratégico desde una asignatura concreta. Fueron revisados el Proyecto sobre la estrategia de permanencia de la UCLV en el curso 2007-2008, los programas analíticos de la asignatura Aprender a aprender en las diferentes carreras donde se había impartido y el Seminario nacional de preparación del curso 2011-2012.

En el segundo momento empírico de la investigación se siguió un diseño de investigación evaluativa a través de la evaluación por criterio de evaluadores externos del programa analítico de la asignatura *Aprendizaje estratégico en la universidad*. De acuerdo con el criterio de Pérez (1994) esta evaluación tiene como propósito el aporte de datos que posibiliten la mejora del programa. Mediante el análisis de contenido, los evaluadores aportaron en las respuestas a cuestionarios sus consideraciones respecto al programa de la asignatura. Los datos obtenidos a partir de las diferentes fuentes se triangularon para comprobar coincidencias y veracidad.

Para la evaluación del programa se realizó un cuestionario que tuvo como propósito evaluar, tanto en sus metas como en sus metodologías y medios, el programa analítico de la asignatura *Aprendizaje estratégico en la universidad*.

La primera dirección evaluativa consideró indicadores como la suficiencia en la fundamentación; objetivos congruentes con los planteamientos científico-curriculares, con las demandas sociales y con las características evolutivas de los destinatarios; actualización de los contenidos; relevancia científica, social pedagógica —valor formativo— de los contenidos.

La segunda dirección evaluativa se relacionó más directamente con los componentes del diseño curricular de la asignatura, figurando como indicadores el tratamiento equilibrado de las estrategias de aprendizaje; objetivos generales del programa; objetivos de los temas; sistema de conocimientos; sistema de habilidades; sistema de valores; métodos; procedimientos; medios; distribución de horas por tipos de clase; evaluación.

Finalmente se consideraron indicadores en la dirección de evaluar de manera integral la concepción del programa analítico, entre los que se encontraron: coherencia interna entre los diversos elementos del programa y de ellos en relación con los objetivos; información clara y precisa sobre aspectos metodológicos y de contenido; adecuación del programa a las características diferenciales, motivación, interés, capacidad del alumnado; temporalización

del programa; bibliografía suficiente, accesible y actualizada; y el hecho de que las condiciones que exige el programa se adecuen a las características de la institución.

#### 4. RESULTADOS

##### 4.1 Regularidades del diagnóstico sobre la situación actual del desarrollo del aprendizaje estratégico

Para la realización del diagnóstico se seleccionó una muestra intencional que quedó conformada por 362 sujetos: la vicerrectora académica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, 10 vicedecanos docentes, 12 profesores que comenzaron a impartir la asignatura durante el curso 2007-2008, 10 profesores del Colegio Universitario de Formación Básica, 15 jefes de carrera en las que se ha impartido la asignatura al menos una vez, 14 jefes de carrera en las que nunca se ha impartido *Aprender a aprender* y 300 estudiantes que han recibido la asignatura.

El diagnóstico de la experiencia y situación actual de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas en el desarrollo del aprendizaje estratégico desde una asignatura específica, evidencia como regularidades las siguientes:

- La asignatura *Aprender a aprender* se ha impartido en 16 carreras de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, desde el curso 2007-2008 a los estudiantes de primer año; pero en la generalidad de las carreras solo se ofertó durante uno o dos cursos por profesores de experiencia.
- Pese a las irregularidades con las que se impartió *Aprender a aprender*, priman las satisfacciones porque de manera general la asignatura contribuyó a la actividad de estudio; se recomienda fundamentalmente la preparación de los profesores, mejorar el programa analítico y ajustarlo a las características de los estudiantes, así como lograr mayor calidad en la instrucción de la asignatura a partir de la motivación y de bibliografía impresa.
- Se detectó la ausencia de programas analíticos en varias carreras, pues solo se contó con un plan temático para impartir las clases. Las carreras que dispusieron de programas analíticos incluyeron temas relacio-

nados con las estrategias de aprendizaje y la actividad de estudio en la universidad, ortografía, gramática y redacción; se aprecian elementos constitutivos del aprendizaje estratégico pero no de manera sistematizada, integral, debido a que se privilegian determinados aspectos sobre el aprendizaje en detrimento de otros.

- La asignatura para *Aprender a aprender* solo se imparte en las carreras de Psicología e Ingeniería Química; en el resto de las carreras dejó de impartirse fundamentalmente por la desaparición del curso introductorio y de la estrategia de permanencia. Además, porque las condiciones materiales, los recursos humanos y la carga docente dificultan la preparación de la asignatura. De lo que se infiere que no se aprovechan al máximo las potencialidades del currículo optativo/electivo.
- Los criterios positivos acerca de la necesidad de la asignatura evidencian más solidez respecto a los negativos; estos últimos anteponen las condiciones materiales, y manifiestan escepticismo respecto a que se logre desarrollar el aprendizaje estratégico; mientras las valoraciones positivas sustentan que sí contribuye a una formación más plena, al desarrollo de potencialidades y a erradicar dificultades en el proceso de aprendizaje.

#### **4.2 Modelación del currículo de la asignatura *Aprendizaje estratégico en la universidad***

Los objetivos de la asignatura se elaboraron a partir de las exigencias de la sociedad y del presente contexto, además de los resultados del diagnóstico sobre la experiencia y situación actual de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas en el desarrollo del aprendizaje estratégico desde una asignatura específica. Como referente para la habilidad fue empleada la propuesta de habilidades investigativas de Martínez (2005) para el primer objetivo general y, en el segundo, se empleó la propuesta de habilidades intelectuales y teóricas de Cañedo y Cáceres (2007). El objetivo educativo se elaboró de acuerdo con el criterio de Álvarez (1999). De esta manera la asignatura se propone como objetivos generales:

Objetivos instructivos:

1. Fundamentar los aspectos teóricos y metodológicos del aprendizaje estratégico, a nivel productivo, enfatizando su vinculación a situaciones concretas de estudio de la educación superior.
2. Aplicar estrategias de aprendizaje a situaciones de exigencias de la actividad de estudio, a nivel productivo, enfatizando en la dimensión estratégica del conocimiento.

Objetivo educativo:

1. Desarrollar la intencionalidad en la conducción del proceso de aprendizaje como expresión autorreguladora del sujeto.

Los contenidos de la asignatura, de acuerdo con el criterio de Labarrere y Valdivia (2002) se ordenan de forma lineal pero con carácter concéntrico. Se tratan los contenidos de manera que no se produzcan repeticiones y se sigue una lógica en la articulación de los temas que posibilita tanto la aplicación de las estrategias estudiadas a los nuevos contenidos que reciba el estudiante en la asignatura, como una posible secuencia para afrontar situaciones de la actividad de estudio y del futuro desempeño profesional. El carácter concéntrico se manifiesta en que se retoman contenidos para la aplicación de las estrategias de aprendizaje, precisamente el último tema deviene una muestra de este carácter concéntrico.

El sistema de conocimientos transita desde los niveles de aprendizaje estratégico básicos, que debe poseer un estudiante que ingresa a la universidad, hasta las estrategias de aprendizaje centrales en la educación superior. Al inicio del curso se realiza una introducción relacionada con la actividad de estudio y las estrategias de aprendizaje y, al final, el estudio del vínculo entre las estrategias de aprendizaje y la formación profesional propia. El sistema de habilidades se aviene a los objetivos generales de la asignatura, mientras el sistema de relaciones con el mundo concuerda con los objetivos educativos del programa, de manera que se centra en la responsabilidad personal con el aprendizaje en la actividad de estudio y en el fomento de la intencionalidad en la conducción del proceso de aprendizaje.

Con el tema el aprendizaje estratégico para aprender a aprender, se introduce la asignatura y el sistema de conocimientos integra las particularidades

de la actividad de estudio y sus componentes; las características de la clase y sus formas principales, el estudio independiente y el conocimiento estratégico para aprender a aprender. A partir del segundo tema, estrategias de aprendizaje básicas en la universidad, los estudiantes inician el estudio particularizado de las estrategias tanto para el planteamiento y consecución de metas por parte del estudiante como para la búsqueda y procesamiento de la información científica (resumen, mapa conceptual, esquemas lógicos, glosarios, extracción de ideas esenciales, cuadro sinóptico, identificación de palabras claves, elaboración de preguntas acerca del contenido). El tercer tema, estrategias de aprendizaje centrales para aprender a aprender en la educación superior, incluye la toma estratégica de apuntes, la búsqueda estratégica de información en internet, estrategias de aprendizaje para la producción escrita, estrategias de aprendizaje para la comunicación oral y las estrategias de aprendizaje y la formación profesional.

El sistema de habilidades se centra en fundamentar el carácter estratégico del aprendizaje en la actividad de estudio y en aplicar estrategias de aprendizaje a situaciones de estudio.

En tanto, el sistema de relaciones con el mundo se circunscribe a la responsabilidad personal con el aprendizaje en la actividad de estudio y la intencionalidad en la conducción del proceso de aprendizaje.

#### *Orientaciones metodológicas*

Los contenidos y su nivel de profundidad se ajustarán a los resultados del diagnóstico que se realice tanto al inicio como durante el trayecto del curso y seguirán tres fases fundamentales de modo que exista una cesión o transferencia del control de las decisiones que componen la estrategia a fin de que el alumno, progresivamente, vaya pasando de una posición de dependencia a otra de autonomía en sus aprendizajes:

- Presentación de la estrategia de aprendizaje a adquirir.
- Práctica guiada de la estrategia.
- Práctica autónoma en la que se considera que el alumno se ha apropiado de las decisiones que deben guiar la estrategia trabajada.

Las formas organizativas de la clase a considerar en la asignatura son: conferencia, clase práctica y taller. Mientras que los métodos a emplear en estas formas organizativas son: expositivo, elaboración conjunta y trabajo independiente. Además, se consideraron los métodos propuestos por Monereo, Pozo y Castelló (2001) para el aprendizaje de estrategias, que comprenden el tránsito del modelado metacognitivo a la práctica guiada y a la práctica independiente. Los métodos propuestos por Monereo, Pozo y Castelló (2001) solo se emplean como procedimientos con fines didácticos según los temas y tipos de clase, estos procedimientos son:

- El modelado (modelo de pensamiento), la enseñanza cooperativa, hojas de pensamiento-pautas, discusión sobre el proceso de pensamiento, enseñanza cooperativa, enseñanza recíproca, portafolios, diarios y dossiers de clase; como procedimientos de carácter metacognitivo, enfocados en la reflexión sobre procesos y productos mentales.
- El diálogo, la discusión socializada, el debate y el intercambio de información para la retroalimentación continua con profesores y compañeros.

Para la estructuración de los contenidos se tomaron en cuenta los ejes procedimentales para la instrucción estratégica planteados por Pozo y Póstiigo (2000) por lo que entre los tipos de procedimientos se encuentran los de adquisición, interpretación, análisis y razonamiento, comprensión y organización y comunicación.

Entre los medios principales figuran las fichas del estudiante elaboradas a partir de la determinación de bases orientadoras para la acción, así como un manual de recomendaciones metodológicas para su desarrollo y la autopreparación del profesor.

También entre los recursos y medios de enseñanza para la presentación de la asignatura se encuentran: la Web Aprender a estudiar, diapositivas para exposiciones mediante el uso de la computadora (los profesores podrán elaborar presentaciones en power point para la impartición de las conferencias), mapas conceptuales, así como los textos básicos y complementarios relacionados con las diferentes estrategias de aprendizaje.

El desarrollo de los temas, su distribución por tipos de clase y horas se presentan en la tabla que aparece a continuación:

Temas	Cantidad e horas por tipo de formas organizativas de la clase			Total de horas
	Conferencias	Clases prácticas	Taller	
El aprendizaje estratégico para aprender a aprender	2	4	-	
Estrategias de aprendizaje básicas para aprender a aprender en la universidad	2	4	-	
Estrategias de aprendizaje centrales en la educación superior	8	16	2	
Totales	12	24	2	38

Como puede apreciarse, la conferencia sirve de introducción a los temas de la asignatura *Aprendizaje estratégico en la universidad*, y contribuye a la adquisición del conocimiento conceptual. La mayor cantidad de horas clase recae en la clase práctica porque este tipo de forma organizativa viabiliza la utilización y aplicación de las distintas estrategias de aprendizaje estudiadas, desarrolla el conocimiento procedimental y estratégico así como la intencionalidad. Mientras que el taller se reserva para el último tema del curso, precisamente por su cualidad de contribuir al desarrollo del pensamiento estratégico y de la intencionalidad. Posibilita la solución de los problemas de la profesión en grupo, con protagonismo de las relaciones interdisciplinarias, lo que se materializa en la socialización de los contenidos estudiados y de los productos de la actividad guardados en el portafolio.

#### *Sistema general de evaluación de la asignatura*

La evaluación del proceso de aprendizaje se caracterizará por la sistematicidad y la participación de los estudiantes de manera activa. Se adoptará un enfoque de evaluación auténtica caracterizada por valorar especialmente el proceso de decisión necesario para resolver problemas prototípicos y emergentes, situaciones que simulen tareas a afrontar en la realidad académica y laboral en los que deban activarse y aplicarse coordinadamente distintos conocimientos y habilidades, demostrando la capacidad estratégica imprescindible para autorregular la propia conducta y ajustarse a los cambios inesperados, justificando posteriormente las acciones efectuadas. Por tanto, se aplicarán los métodos de resolución de problemas auténticos.



Desde el punto de vista del momento se empleará este enfoque en la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, la cual tendrá lugar a través de las diferentes formas de organización de la docencia.

Por su elevado nivel de autenticidad se empleará el método del portafolio. Los productos de la actividad se evaluarán a partir de la entrega de evidencia del desarrollo del aprendizaje estratégico, los cuáles serán parte de un portafolio individual de la aplicación tanto a las actividades orientadas a la asignatura como al resto de las asignaturas de la carrera. En cada caso se combinarán las modalidades de evaluación a través de la participación de los profesores (heteroevaluación), los estudiantes (autoevaluación) y el grupo (coevaluación).

### **4.3 Evaluación inicial de la propuesta de asignatura a través del criterio de evaluadores externos**

Para la selección de los evaluadores externos se establecieron grupos según dos direcciones: la primera atendió al grado científico de Doctor en Ciencias, expertos capaces de evaluar la propuesta por su concepción pedagógica, didáctica, curricular; experiencia en la investigación del proceso de aprendizaje y de las estrategias de aprendizaje. También se seleccionaron como evaluadores los que por sus funciones y nivel de información sobre la política del Ministerio de Educación Superior tienen poder de decisión en la dirección de los procesos académicos de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

De esta manera, la selección quedó constituida por una cifra de 13 evaluadores externos; de ellos, 10 son doctores en ciencia y acumulan experiencia en la investigación de temas relacionados con aprendizaje, didáctica, currículo, estrategias de aprendizaje y cuatro ocupan funciones de dirección de los procesos académicos de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Cabe subrayar que cuatro de los evaluadores externos que cumplen los requisitos de la primera dirección son de España, tres de los cuales constituyen vanguardias en el tema. Un total de cinco evaluadores no laboran en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

En general, primó entre los evaluadores el criterio de que el programa analítico debía ser modificado parcialmente, pues la mayoría de los indicadores fueron evaluados como muy adecuado, bastante adecuado y adecuado.

Acerca del indicador objetivos congruentes con los planteamientos científico-curriculares, con las demandas sociales y con las características evolutivas de los destinatarios, prevaleció entre los evaluadores la calificación de muy adecuado.

La actualización de los contenidos, como indicador, fue valorado predominantemente como muy adecuado por los evaluadores. Como dificultad se plasmó la ausencia de contenidos relacionados con la búsqueda en Internet y el fenómeno de la intoxicación informativa, por lo que se sugirió incluir este aspecto entre los contenidos. La mejora adoptada radicó en incluir las estrategias para la búsqueda de información en Internet. Sin embargo, el indicador que más calificaciones de muy adecuado recibió es el concerniente a la relevancia científica, social, pedagógica —valor formativo— de los contenidos.

En cuanto al indicador sistema de habilidades, primó el criterio de bastante adecuado, la mejora introducida se correspondió con la inclusión de la búsqueda de información en internet.

El sistema de relaciones con el mundo fue estimado satisfactoriamente por la mayoría de los evaluadores, cuyas sugerencias remarcaron la necesidad de incluir en los valores: actitud crítica, intencionalidad ante la construcción del aparato intelectual, autoeducación y autoperfeccionamiento del aprendiz; además, incluir la cooperación de los estudiantes. Se introdujo como mejora la intencionalidad en la conducción del proceso de aprendizaje.

Los métodos fueron evaluados de manera indistinta por los evaluadores aunque prevalecieron los criterios de muy adecuado y bastante adecuado, pues los problemas se manifestaron en que los métodos debían centrarse más en enseñar y evaluar la ejecución de las estrategias y no tanto en su conceptualización. Por tanto, las mejoras a este indicador incluyeron la introducción de la clasificación de métodos propuesta por Klingberg (1972). Además, se consideraron los métodos propuestos por Monereo, Pozo y Castelló (2001) para el aprendizaje de estrategias, aunque solo se emplearon como procedimientos según los temas y tipos de clase.

Respecto a los medios como indicador, aunque existe diversidad en las evaluaciones, priman entre los evaluadores los criterios de muy adecuado y bastante adecuado. Los problemas consistieron en que los medios resultaron muy limitados y, generalmente, centrados en el uso de la computadora. Por lo

que a modo de mejoras se decidió que la asignatura incluya como medios la utilización de otros textos afines y de interés para las diferentes carreras, así como el uso de mapas conceptuales en clase.

En relación al indicador evaluación, la mayor parte de las valoraciones por parte de los evaluadores externos se enmarcó en muy adecuado. Se sugirió considerar la evaluación auténtica y la evaluación diagnóstica continua.

Las sugerencias de los evaluadores fueron incorporadas como mejoras al programa analítico de la asignatura para lo cual se consideró su pertinencia en cada caso según las características de la institución y los resultados del diagnóstico.

## 5. CONCLUSIONES

La enseñanza de estrategias de aprendizaje en la universidad incluye estrategias básicas y centrales así como la intencionalidad en su utilización, que enfatiza la necesidad de su desarrollo en la educación superior con el propósito de formar un profesional más integral, donde el currículo optativo/electivo deviene espacio privilegiado.

La asignatura *Aprendizaje estratégico en la universidad*, comprende el diseño curricular de un programa analítico flexible que responde a la finalidad de que los estudiantes apliquen estrategias de aprendizaje de forma intencional como expresión autorreguladora, que se concretan en el sistema de contenidos sistematizando las estrategias de aprendizaje. Incluye además la integración de métodos clásicos en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje con métodos específicos en el desarrollo del aprendizaje estratégico, el cual constituye el objeto de la evaluación.

## REFERENCIAS

Álvarez, C. M. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cabrera I. (2009). Autonomía en el aprendizaje: Direcciones para el desarrollo de la formación profesional. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (2), 1-22.

Cañedo, C., y Cáceres, M. (2007). *Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje*.

Díaz, F., y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

García, M. (2010). Aprender a aprender, su inclusión como asignatura en los primeros años de las carreras. [Documento en línea]. Disponible: <http://intranet.observatorioeh.uh.cu/static/0311B/Aprender%20a%20Aprender.pdf>[Consulta: 2012, Enero 23]

González A. (2006). *La universidad renovada*. Arequipa: Editorial UNAS.

Klingberg, L. (1972). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labarrere, G., y Valdivia, G. (2002). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, M. (2005). *Sistema de habilidades investigativas que deben lograrse en el desarrollo de las maestrías*. La Habana: IPLAC.

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., y Pérez, M. (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. España: Biblioteca del Normalista de la SEP.

Monereo, C., Pozo, J., y Castelló, M. (2001). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.) *Psicología de la educación escolar* (pp. 211-258). Madrid: Alianza Editorial.

Nieves, Z., Otero, I., y Molerio, O. (2006). La formación profesional en la universidad de hoy: de la educación a la autoeducación. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Pérez, D., Rodríguez, C., González, A., Mendoza, A., Artiles, I., Cabrera, I., et al. (2008). Proyecto sobre la estrategia de permanencia. Centro de Estudios de la Educación. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Pérez, R. (1994). Investigación evaluativa. En V. G. Hoz (Ed.), *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada* (pp. 404-418). Madrid: Ediciones RIALP.

- Pozo, J., Monereo, C., y Castelló, M. (2001). El uso estratégico del conocimiento. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.) *Psicología de la educación escolar* (pp. 211-258). Madrid: Alianza Editorial.
- Pozo J., y Póstigo Y. (2000). *Los procedimientos como contenidos escolares*. Barcelona: Edebé.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (2004). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Román, M. (2005). Prólogo. *En Sociedad del conocimiento y refundación de la escuela desde el aula*.
- Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en educación superior*. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones.
- Santana, L. (2009). Aprender a aprender: el viejo desideratum del sistema educativo. *Quadernsdigitals*.
- Tünnermann, C. (2010). La educación permanente y su impacto en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación superior (RIES)*, I (1), 120-133.
- Turner, L., y Chávez, J. (1989). *Se aprende a aprender*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.