

## Estrategias de aprendizaje: del desarrollo intelectual al desarrollo integral

Otero Ramos, Idania / Nieves Achón, Zaida / Pérez Martínez, Armenio / Martínez Verde, Rosario  
Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas / Universidad Ciego de Ávila / Universidad Pedagógica "Félix Varela" /  
idaniao@uclv.edu.cu / zaidana@uclv.edu.cu / armenito@economia.unica.cu / rosariom@isp.vcl.rimed.cu

Finalizado: Cuba, 2006-12-15 / Revisado: 2007-05-08 / Aceptado: 2007-07-10

### Resumen

*El trabajo presenta un análisis teórico que convoca a repensar sobre el desarrollo integral del sujeto desde los niveles de ayuda que se pueden brindar a éste en el proceso educativo, cobrando así importancia la estimulación de estrategias de aprendizaje, no solo para el desarrollo intelectual como hasta ahora han sido enfocadas, sino para el desarrollo personal.*

*Se parte de una serie de reflexiones que conducen a proponer la categoría estrategias de aprendizaje para el desarrollo, valorándola como proceso complejo, donde los contenidos psicológicos se combinan de manera peculiar a partir del carácter activo que asume el alumno en la dinámica de su aprendizaje, logrando niveles superiores de autorregulación del comportamiento. Su esencia radica en la posibilidad de la autoestimulación de los mecanismos y configuraciones psicológicas superiores, expresadas en la reflexión, motivación y el autodesarrollo.*

**Palabras clave:** desarrollo, aprendizaje, estrategias de aprendizaje.

\*\*\*

### Abstract

#### LEARNING STRATEGIES: FROM INTELLECTUAL TO WHOLE DEVELOPMENT

*The work presents a theoretical analysis to rethink the individual's whole development since the first levels during his or her educational processes, where it is very important to stimulate the use of learning strategies not only for his or her intellectual development but also for his or personal life. Based on a series of reflections, this paper proposes a category of learning strategies that increases the individual's self regulation processes and learning autonomy. The essence resides in the possibility of self regulating cognitive mechanisms as a result of reflection, motivation, and self development.*

**Key words:** development, learning, learning strategies.

\*\*\*

### Résumé

#### STRATEGIES D'APPRENTISSAGE: DU DÉVELOPPEMENT INTELLECTUEL AU DÉVELOPPEMENT INTÉGRAL

*Cet article présente une analyse théorique qui invite à réfléchir sur le développement intégral du sujet, partant des niveaux d'aide qu'on peut lui en offrir dans le processus éducatif, ayant une grande importance ici la stimulation de stratégies d'apprentissage non seulement pour le développement intellectuel, comme on l'a présenté jusqu'au présent, mais aussi pour le développement personnel.*

*On part d'une série de réflexions qui mènent à proposer la catégorie des stratégies d'apprentissage pour le développement, en la valorisant comme un processus complexe où les contenus psychologiques se combinent d'une manière particulière à partir du caractère actif que l'élève assume dans la dynamique de son apprentissage, obtenant ainsi des niveaux supérieurs d'autorégulation du comportement. L'essence de cette recherche est basée sur la possibilité de l'autostimulation des mécanismes et des configurations psychologiques supérieures exprimées dans la réflexion, la motivation et l'autodéveloppement.*

**Mots-clés:** développement, apprentissage, stratégies d'apprentissage.

En la sociedad de la información, el conocimiento sobre el aprendizaje adquiere renovada importancia, hoy en la psicología se posee un legado importante de teorías, donde muchos supuestos van perdiendo validez debido a avances en distintas ciencias, y en la incorporación creciente de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el aprendizaje.

Resulta de nuestro interés reflexionar sobre el desarrollo integral del sujeto desde los niveles de ayuda pedagógica que se pueden brindar a éste en el proceso educativo, cobrando así importancia la estimulación de estrategias de aprendizaje no solo para el desarrollo intelectual, sino como, los autores del presente trabajo hemos identificado, estrategias para el desarrollo integral del alumno.

Los fundamentos teóricos metodológicos de las ya conocidas estrategias de aprendizaje, básicamente sostenidos desde el enfoque constructivista, responden a una concepción que trata fundamentalmente de explicar la intención de profesores e investigadores, para lograr el desarrollo intelectual del estudiante y el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin obviar los asertos que las diferentes propuestas para la implementación de esta concepción han ofrecido en los intentos de dar una respuesta a la necesidad de optimizar el desarrollo intelectual del alumno en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela, al pautar modelos para aprender, lograr resultados de aprendizaje en cuanto a conocimientos con el mínimo de esfuerzo, entre otros avances, consideramos necesario abordar las limitaciones que a nuestro entender están presentes y las hacen inconsistentes en la búsqueda del desarrollo integral del sujeto.

Desde la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano, lo que supone que ante la pregunta ¿con cuáles instrumentos realiza la persona dicha construcción?, encontramos esencialmente como respuesta, con los esquemas que ya posee, desde luego el aprendizaje debe iniciarse con la actividad del alumno, y el tipo de actividad constructiva es mediatizada por las condiciones educativas y tiene como finalidad última la construcción y reconstrucción de significados.

El postulado básico del constructivismo sitúa la clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la interacción entre tres elementos del llamado triángulo interactivo: alumno, profesor, contenido. En este triángulo la actividad educativa del profesor es de ayuda para la construcción de significados.

La opción básica que asume esta concepción constructivista es la enseñanza adaptada, que propone hacer frente a la diversidad mediante la utilización de métodos de enseñanza diferentes en función de las características individuales de cada alumno.

La diversidad humana se explica desde la concepción interaccionista de las diferencias individuales. Desde esta perspectiva se reconoce la exigencia de características intrínsecas a la propia persona (determinadas posiblemente por su carga genética) y de reconocer así mismo el papel que juega el medio (con sus mediadores-familia, profesores, medios de comunicación) en las diferentes situaciones en que se encuentra la persona. Las diferencias individuales son el fruto de la interacción entre las características internas y las características del medio externo, por ello la diversidad humana solo se puede entender y tratar adecuadamente si se consideran ambos factores en interacción.

Algunas ideas de esta concepción, como la necesidad de partir del nivel inicial del alumno (entendido como conocimientos previos), conceptos como el de la ayuda contingente, plasticidad o adaptación de la intervención pedagógica a la actividad del alumno, el grado de desarrollo o capacidad general del alumno, la motivación para aprender significativamente, así como sus intereses personales son, entre otros, coincidentes con el planteamiento de la enseñanza adaptada.

Desde una concepción constructivista de la educación, es importante considerar los procesos de enseñar a pensar y de enseñar a aprender, que en definitiva son mecanismos que favorecen el conocimiento de uno mismo, ayudan al aprendiz a identificarse y a diferenciarse de los demás. Los estudiantes llegarían así a ser conscientes de sus motivos e intenciones, de sus propias capacidades cognitivas y de las demandas de las faenas académicas, llegando a ser capaces de controlar sus recursos y regular su actuación posterior.

El constructivismo es una convergencia de principios explicativos de los procesos de enseñanza y aprendizaje totalmente abierto a matices diversos, ampliaciones y correcciones, que algunas de las veces conlleva a inconsistencias teóricas que representan según nuestra visión, su mayor limitante. La inclusión de ideas de diversos autores: Bruner, J. (2000), Vigotski, L. S. (1987), Wertsch, J. (1993), Bandura, A. (1977), que en determinados momentos, se solapan o se superponen, dejan espacios unas veces vacíos y otros con interrogantes difíciles de responder. De allí que en la práctica existan imprecisiones conceptuales que muchas veces no son tomadas en cuenta a la hora de trabajar desde la posición asumida.

Según el constructivismo el proceso de aprender, depende básicamente de la actividad mental del estudiante y de la presencia de esquemas, necesitando por tanto un nivel determinado de maduración de las estructuras mentales. Desde esta perspectiva se sobrevalora el carácter intelectual de la subjetividad o el subjetivismo del desarrollo intelectual. No existe así una comprensión integral del proceso de desarrollo humano, limitando un tanto sus intentos a comprender y estimular el crecimiento personal al dominio de algoritmos y procedimientos que permiten solucionar determinada situación problemática. Podríamos cuestionar entonces: ¿es el desarrollo un proceso de autoorganización cognitiva?

Resulta evidente que existe una estrecha relación teórico-metodológica entre el constructivismo y las estrategias de aprendizaje. Para el aprendizaje guiado y la enseñanza adaptada, un recurso que principalmente se utiliza son las estrategias de aprendizaje. Abordar este tema, desde dentro, y en su momento de mayor auge, exige un intento de acercarse desde su devenir histórico, a sus perspectivas y limitaciones.

### **Encuentros y desencuentros con las estrategias de aprendizaje**

El actual interés por el tema de las estrategias de aprendizaje es, en parte, promovido por las nuevas orientaciones psicopedagógicas que generan las Reformas Educativas en diversas latitudes. Se

han ofrecido aportaciones significativas desde diferentes concepciones y modelos, los cuales, como ya hemos apuntado, matizan el actual estado de la cuestión.

Como es sabido el término “estrategias” ha estado asociado a las acciones bélicas recogidas en textos griegos y latinos. Actualmente trasciende estos marcos y escuchamos hablar de estrategias políticas, económicas, financieras, refiriéndose a un conjunto de acciones que debemos realizar para alcanzar un objetivo o meta. Al relacionarse con el aprendizaje en cuestión, se define como “un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje” (Monereo, 1999). Se plantea que las estrategias de aprendizaje suponen procesos de toma de decisiones consciente o intencionales en los cuales los alumnos eligen y recuperan de manera coordinada, los conocimientos que necesitan para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

El concepto propuesto es reformulado posteriormente por el propio Monereo, al plantear que las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisión, consciente e intencional, que consisten en seleccionar los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales necesarios para cumplimentar un determinado objetivo, siempre en función de las condiciones de la situación educativa en que se produce la acción.

De manera general a los conceptos propuestos subyacen elementos similares: procedimientos o secuencias de acciones vinculadas con un objetivo, por lo tanto son conscientes y voluntarias. Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas y persiguen un propósito determinado, el aprendizaje y la resolución de problemas académicos. Se realizan flexiblemente y son instrumentos con cuya ayuda se potencian las actividades de aprendizaje y solución de problemas. Se convierten, así, en instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción educativa con alguien que sabe más.

Coll (en Pérez Cabaní, 2000) refiere que el conocimiento asociado a las estrategias

de aprendizaje ocurre respecto a dos ideas fundamentales:

- El alumno como máximo responsable de su proceso de aprendizaje ya que es éste quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirlo en esta tarea.
- La actividad constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya posee en un grado de elaboración considerable, es decir, la práctica de los contenidos que constituyen el núcleo de los aprendizajes escolares, son conocimientos y formas culturales.

A pesar de estas aproximaciones conceptuales, existe una diversidad de clasificaciones, (Díaz-Barriga y Hernández; 2001); Coll. (1999); Valle y otros (2000), donde se resalta de una u otra forma la tipología siguiente:

**Estrategias cognitivas:** Son un conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de una determinada meta de aprendizaje. Weinstein y Mayer (citado por Valle y otros, 2000), se distinguen tres clases de estrategias: estrategias de repetición, de elaboración y de organización, donde se activan diferentes mecanismos que facilitan las tareas de aprendizaje.

Por otro lado, hay autores que se refieren a otro tipo de estrategias cognitivas, las estrategias de selección, cuya función principal es la de seleccionar aquella información más relevante con la finalidad de facilitar su procesamiento. De igual forma se basan en la diferenciación propuesta por Weinstein y Mayer para relacionar ésta con los enfoques de aprendizaje: profundo, superficial y estratégico.

**Estrategias metacognitivas:** requiere conciencia y conocimiento de las variables de la persona, de la tarea y de la estrategia propiamente dicha. Para Kurtz (citado por Valle y otros, 2000), la metacognición regula de formas diferentes el uso eficaz de las estrategias: en primer lugar, hace posible el saber cómo, cuándo y por qué debe usarla y en segundo lugar autorreguladora hace posible observar la eficacia de las estrategias elegidas y cambiarlas según las demandas de la tarea.

**Estrategias de manejo de recursos:** son

estrategias de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a la resolución de la tarea. Tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender, integrando tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto. Estas estrategias incluyen el control del tiempo, la organización del ambiente de estudio y el control de los esfuerzos, entre otros.

Se coincide con Straka (1997) cuando plantea que las estrategias de aprendizaje describen al ser motivado y autodirigido, quien dispone del correspondiente saber fundamental y es capaz de planificar su aprendizaje en forma autónoma y bajo su propia responsabilidad; de organizarlo, aplicarlo, controlarlo y valorizarlo, sea en colaboración con otros o individualmente.

Este propio autor reconoce que las estrategias de aprendizaje se centran en categorías básicas orientadas a la administración de recursos, organización de las condiciones básicas personales e impersonales del aprendizaje, la obtención de información, colaboración con otras personas; determinación de la secuencia, planes orientados a los objetivos de un proceso de aprendizaje, planificación del tiempo, planificación de las etapas, planificación de las fases de distensión y la implementación. No obstante y desde nuestras reflexiones, cabría preguntarnos: ¿existe alguna forma puramente racional de enfrentar la vida? y ¿acaso aprender no es en última instancia prepararse para la vida?

Para otros autores (Monereo, en Coll, 1999) es importante la toma de decisión que realiza el estudiante cuando se enfrenta a la actividad. Dentro de estos criterios se maneja que el estudiante debe realizar una adecuada elección en función de varios indicadores. Dentro de estos indicadores están:

**Los contenidos de aprendizaje:** (tipo y cantidad), aquí la estrategia utilizada puede variar en función de lo que se tiene que aprender, (datos o hechos, conceptos, etc.), así como de la cantidad de información que debe ser aprendida.

**Los conocimientos previos que tenga sobre el contenido de aprendizaje:** referidos fundamentalmente a si el alumno quiere relacionar distintos tipos de elementos y clasificarlos, es

necesario tener unos conocimientos más amplios que nombrar y además valorar las condiciones de aprendizaje (tiempo disponible, la motivación, los deseos de estudiar, entre otros).

En general puede decirse que a menor tiempo, y mientras más extrínseca sea la motivación para el aprendizaje, suele ser más frecuente usar estrategias que favorezcan el recordar literalmente la información, como el ensayo, y menos las estrategias que dan significado a la información o la reorganizan (estrategias de elaboración o de organización). Súmesele a esto que en la mayoría de los aprendizajes escolarizados la finalidad esencial del alumno es superar los exámenes, por tanto, será más útil para él saber el tipo de examen al que se va a enfrentar que cualquier otra cuestión más esencial de su encuentro con el contenido del aprendizaje.

El método más usual para estimular la enseñanza directa de las estrategias, es la modelación seguida de una práctica guiada. La modelación va más allá de la imitación. Se trata de que el control y dirección, que en un principio son ejercidos por el profesor, sean asumidos por el alumno. El medio más utilizado para conseguir esto es la verbalización.

Al analizar esta propuesta surgen las siguientes interrogantes: ¿cómo dar cuenta de la individualidad del estudiante?, ¿se trata realmente de ayuda pedagógica o de imitación reproductiva?, ¿hasta dónde se interpreta el papel activo del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje?

Cuando nos enfrentamos a la concreción de una determinada estrategia de aprendizaje más allá de su dimensión clasificatoria, esta se presenta como la posibilidad de resolver un problema en relación con los contenidos y habilidades que se deben interiorizar. (Bransford, J. et al, 1990). Se convierte en un listado de pautas generales supuestamente útiles para cualquier contexto de aprendizaje. Pero si reflexionamos acerca de cómo se expresa esta problemática en nuestros contextos educativos y en particular en contextos universitarios, pueden surgir otras tantas preguntas:

¿Cómo abordar el problema de la interdisciplinariedad de los contenidos que debe aprender el alumno para resolver los problemas profesionales?

¿En qué aspectos supera su aplicación a otras técnicas y en cuáles no?

¿Qué variaciones o alternativas de uso permite?

¿Qué tipo o calidad de aprendizaje producen?  
¿Bajo qué condiciones?

¿Se promueve el desarrollo personalógico desde esta concepción de las estrategias de aprendizaje?

Durante una década de auge de la implementación de estas concepciones sobre las estrategias de aprendizaje en la mayoría de los centros de enseñanza, sobre todo del mundo desarrollado, consideramos necesario abordar aspectos aún no solucionados y que las hacen inconsistentes en la búsqueda del desarrollo integral del sujeto, como demanda general de los actuales diseños curriculares.

Las estrategias de aprendizaje están estrechamente relacionadas con la idea de que el lugar por excelencia para aprender es la escuela, sin considerar otros contextos de enseñanza y formas autónomas de aprendizaje; los contextos de aprendizaje en los que se desenvuelve el sujeto son múltiples y debe de poseer más que algoritmos de enfrentamiento, potencialidades integradoras de desenvolvimiento y estructuración de sentidos y construcción de significados, desde su expresión integral.

A pesar de representar una evolución en relación al papel que debe tener el estudiante en su proceso de enseñanza aprendizaje, resulta insuficiente reflexionar sólo acerca de los procedimientos o instrumentos aplicados en una situación o de los recursos cognitivos a emplear, es necesario partir de esta metacognición a la autorregulación de los elementos dinámicos, afectivos motivacionales, volitivos, comportamentales que se configuran en la historia individual del sujeto. Entendemos que el reconocimiento del carácter activo del alumno tal y como ha sido tratado, resulta limitado, ya que en el proceso de apropiación de la estrategias de aprendizaje, así como en su utilización, es determinante el papel del profesor y solo en un segundo momento es que el estudiante asume de manera gradual el control del proceso.

De igual manera queda limitado el papel de los sentidos psicológicos en el aprendizaje, ya que a

pesar de haberse considerado a la personalidad del aprendiz como centro del proceso de aprendizaje, se conciben estas ideas básicamente desde los contenidos disciplinares de la enseñanza, limitando la búsqueda, por parte del sujeto, de sus propios epistemas y la construcción de sus significados.

Por otra parte, serían necesarias algunas reflexiones acerca del valor que realmente se le concede a la multidimensionalidad de las interacciones en el aprendizaje, más allá de la relación profesor-alumno y trascendiendo a las relaciones alumno-alumno, alumno- grupo escolar y el propio alumno consigo mismo.

Siendo consecuentes con la concepción vigostkiana de Zona de Desarrollo Próximo (Vigotski, 1987), consideramos que en el aprendizaje la influencia de cualquier persona significativa en la solución de una tarea, posibilita el posterior dominio de esos instrumentos psicológicos y que el alumno sea capaz por sí solo de realizar la tarea. La connotación de las relaciones con el otro significativo, varía sensiblemente en función del período evolutivo, adquiriendo con el desarrollo, mayor valía la relación entre iguales, en especial en los contextos educativos, a la par de la relación consigo mismo como máxima expresión de madurez personal, que se constituye en una meta primordial de la Educación Superior.

La obra de Vigotski (1987-1989) ha sido interpretada desde múltiples aristas dentro de la psicología contemporánea. Algunos autores consideran a este autor como constructivista, al analizar de manera parcial sus ideas sobre el proceso de aprendizaje e incluso el ya mencionado concepto de zona de desarrollo próximo, muchas veces sesgado, al tratar de darle significación dentro del enfoque en particular al que se aplica. Sin embargo, desde una lectura e interpretación de los fundamentos epistemológicos del enfoque histórico cultural, y sin negar la heurística de su plataforma teórica, los postulados vigostkianos no son compatibles, en su esencia, con la epistemología genética que sustenta al constructivismo.

Los fundamentos vigostkianos exigen abordar de manera diferente el proceso de educación de los alumnos y su determinación social. Sus ideas sobre la expresión de la personalidad en los niveles superiores de desarrollo humano, y la forma de

conducir su formación desde la enseñanza, nos permite defender el desarrollo integral del alumno desde el proceso educativo.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje como proceso complejo, requiere de un análisis epistemológico que facilite enfocar su dimensión desde la multiplicidad de sus determinantes. El enfoque histórico-cultural ofrece una concepción integral que facilita la comprensión de la enseñanza como sistema de ayudas pedagógicas, que desde la didáctica de la interactividad estimula la formación y desarrollo de la personalidad del alumno con una activa participación como sujeto autorregulado y autónomo, siendo agente activo de su proceso de aprendizaje (Nieves et al, 2001).

El enfoque histórico-cultural nos proporciona la posibilidad de proponer la estimulación de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la personalidad de manera integral, desde un enfoque de proceso y poniendo como centro, la relación que se puede establecer entre la enseñanza y el desarrollo personalógico.

En la comprensión de la determinación histórica cultural de la personalidad se implica el carácter mediatizado de las funciones psíquicas superiores en el interjuego de lo compartido y lo individual (interpsíquico-intrapsíquico), así como la relación aprendizaje y desarrollo a partir del concepto de zona de desarrollo próximo. (Otero, 2005).

El desarrollo sigue al aprendizaje, puesto que éste es quien crea el área de aprendizaje potencial. Éstas constituyen las leyes genética y dinámica del desarrollo explicadas por Vigotski (1989), donde el aprendizaje es premisa del desarrollo, o sea es la propia actividad y comunicación que desde lo compartido, despliega el sujeto que aprende, lo que determina su proceso de crecimiento y formación personalógica.

Los procesos de enseñanza y desarrollo son mediatos y mediatizados por el uso de signos e instrumentos socioculturales y por las interacciones del alumno consigo mismo y con otros significativos (familia, maestro e iguales) en su encuentro con el contenido (como expresión cultural) que debe internalizar (Nieves et al 2003, 2006).

Signo e instrumento, que una vez internalizados, se convierten en recursos para el dominio de su propio comportamiento y de influencia sobre su

desarrollo personal. Cualquier herramienta psicológica que el sujeto interioriza, posibilita la regulación de su comportamiento y a su vez se constituye en patrimonio cultural del sujeto. Al lograr dominar los patrones culturales, transmitidos de manera significativa, a la par del desarrollo se condicionan las pautas del comportamiento social.

### **Las estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo**

Partiendo de las reflexiones anteriores proponemos el análisis de una nueva forma de concebir las estrategias de aprendizaje. Esta visión es el resultado de una valoración consecuyente y reflexiva de los enfoques teóricos y su puesta en práctica, así como el acercamiento consciente a la concepción materialista dialéctica del desarrollo humano, basamento filosófico del enfoque histórico-cultural de la psicología.

Se concibe las estrategias de aprendizaje para el desarrollo, como un proceso complejo, donde los contenidos psicológicos se combinan de manera peculiar, a partir del carácter activo que asume el estudiante en la dinámica de su aprendizaje, logrando niveles superiores de autorregulación del comportamiento. Su esencia radica en la posibilidad de autoestimulación de los mecanismos y configuraciones psicológicas superiores expresadas en la reflexión, motivación y el autodesarrollo de los estudiantes.

Las estrategias de aprendizaje para el desarrollo trascienden de las ya reconocidas concepciones cognitivas y constructivistas de estrategias de aprendizaje, al ser concebidas como una vía para promover la formación y estructuración de los contenidos psicológicos altamente elaborados a nivel individual por el estudiante, de manera tal que permite la autoestimulación de mecanismos y formaciones psíquicas nuevas.

En este intento de fomentar en el estudiante la autonomía, en su proceso de desarrollo, emergen dos características de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo: la autoestimulación del propio desarrollo integral en los estudiantes y la autodeterminación a lo largo del proceso de aprendizaje y desarrollo, procesos que aparecen integrados a través de la posición consciente e

intencional de los objetivos/metapersonales y profesionales, los recursos cognitivos, afectivos y volitivos.

El estudiante asume un papel protagónico en el uso de estrategias desarrolladoras, a partir de la implicación en situaciones educativas que cada vez le exijan niveles superiores de estructuración psicológica, con despliegues desarrolladores de mayor envergadura, con la consecuyente valoración de su desenvolvimiento en la misma y un elevado compromiso individual con su desarrollo personal y profesional.

En las estrategias de aprendizaje para el desarrollo se refuerza la idea de potenciar la autoestimulación, como mecanismo dinámico causal de dominio de la propia conducta, y potenciador del desarrollo personal. Existe una intencionalidad autorregulada en la que se involucran las metas, expectativas, decisiones, esfuerzos, que mayormente se implican como sistema complejo e integrado cuando se presenta en situaciones de aprendizaje cuyas demandas exigen de ello.

En esta dimensión, la expresión de la reflexión como mecanismo de autorregulación, permite la autoimplicación del sujeto en su dinámica psicológica, a la hora de enfrentar las situaciones educativas propiciadoras de dicho autodesarrollo. Las formas de analizar la actividad, de buscar soluciones, de valorar, crear, planificar y trascender su nivel actual, permiten contar con recursos que conforman contenidos psicológicos altamente configurados.

Desde esta concepción, cuando se aprende, el sujeto reflexiona, en tanto se provoca no solo una valoración de dicha situación de aprendizaje o de sus recursos intelectuales, sino también se enriquecen los contenidos y funciones psíquicas superiores en las configuraciones reguladoras de su comportamiento.

Diferentes autores han enfatizado en la reflexión como cualidad del pensamiento teórico que se revela sobre todo en la solución de problemas, nosotros creemos que estos supuestos no contradicen su valoración personal, cuando el alumno, en la elaboración de sus motivaciones, transforma cognitivamente las necesidades que representan su vinculación consigo mismo y el mundo.

La motivación, en su integración cognitivo-afectiva, juega un papel determinante en las estrategias de aprendizaje para el desarrollo, ya que facilita la integridad y disposición positiva del sujeto, logra nuevas formas de autorregulación del comportamiento que se configuran de manera jerárquica, con mayor riqueza de contenido y sentido psicológico.

La motivación encauza el esfuerzo del estudiante y pauta la dinámica psicológica al incluir en su jerarquía, necesidades, motivos, intereses, ideales, y otros contenidos psicológicos que de manera personalizada regulan su comportamiento. Así, la motivación del sujeto implicado, gana en su esencia psicológica, traducida en formaciones de sentidos personalizados y aumento de la motivación intrínseca. La motivación es movilizadora de estos recursos, logra implicar al sujeto en nuevos retos y situaciones, por lo que se puede hablar de una dinámica de cambio que apunta hacia una automotivación, expresada en la búsqueda de sentidos enriquecidos

Los motivos intrínsecos, (González, 1997), son inherentes a la propia esencia de la actividad y satisfacen necesidades del sujeto vinculadas directamente con la misma. Los elementos motivacionales se convierten en expresión activa de elaboración intelectual, son portadoras de una elevada carga emocional, que evidencia su potencial dinamizador en el comportamiento, teniendo su expresión en objetivos, valoraciones y otras formas activas de autodeterminación. La autodeterminación, se constituye en un mecanismo de autodesarrollo con gran impacto en la estimulación del desarrollo integral, a lo largo del proceso, el sujeto se conoce mejor, reflexiona sobre sí, se motiva e implica orientado por su carácter prospectivo; se provoca el paso de una estimulación externa del sujeto, ya sea por otro sujeto o él mismo, apoyado en elementos del contexto, a una autoestimulación del desarrollo, con mecanismos autoeducativos y de autoperfeccionamiento. Se considera que los alumnos pueden lograr una dinámica que oriente el desarrollo al crecimiento autopotenciado.

Las estrategias de aprendizaje desde esta visión potencian el desarrollo de procesos relacionados con las formaciones complejas

como la autovaloración, el autoconocimiento, el autoconcepto, la autoestima, los proyectos de vida. El sujeto a partir de ello valora no solo el resultado de la actividad, sino la implicación en el proceso, sus logros y deficiencias. Se incentiva la crítica y la autocrítica, así como otros mecanismos psicológicos que le permiten activar una dinámica desarrolladora.

Las estrategias de aprendizaje para el desarrollo son una herramienta para el proceso de autoeducación de la personalidad. A través de este proceso el sujeto puede realizar y valorar un sistema de acciones y relaciones encaminadas a estimular la autonomía, trascendiendo el marco áulico, con intenciones de desarrollo personal.

Al abordar las estrategias de aprendizaje para el desarrollo se está haciendo referencia a una regulación intencionada a lo largo del proceso de aprendizaje, donde el propio sujeto asume el papel de autoestimulador de su desarrollo personal y su aprendizaje autónomo. En esta regulación consciente los objetivos/metás guían el proceso y proponen el equilibrio entre los intereses personales y sociales, como vía para lograr la autorrealización.

Las estrategias de aprendizaje para el desarrollo provocan que el sujeto actúe como un todo ante las diversas situaciones educativas. Se activan en el proceso de aprendizaje, recursos de naturaleza psicológica diferentes y ante cada tarea docente se implica de manera integral el sujeto que aprende más allá de la propia demanda cognitiva que ellas suponen.

Las estrategias de aprendizaje para el desarrollo crean en el estudiante, la necesidad de autoayuda. Como parte del proceso integrador que se propone, la autoayuda se convierte en el uso eficiente de instrumentos psicológicos que permiten la autorregulación del comportamiento y la autoestimulación del desarrollo. Vigotski (1989) estudió la importancia del instrumento psicológico como forma de dominar su propia conducta e influir en la de los demás.

Las estrategias de aprendizaje para el desarrollo se convierten en portadoras de instrumentos que dotan al sujeto de nuevas oportunidades de control de su comportamiento y posibilitan la propia actividad de aprendizaje, así como la satisfacción



ante las demandas de la tarea docente a la cual el alumno se enfrenta.

En esta perspectiva teórica, enseñar es sobre todo ayudar a los alumnos en el proceso de construcción de significados y de atribución de sentidos, es proporcionar en cada momento del proceso constructivo, la ayuda que necesita para seguir progresando en la autogestión de su aprendizaje.

Visto de esta manera los procesos de mediación que se ofrecen a través de las ayudas pedagógicas, no son un valor añadido a la enseñanza, sino una vía a través de la cual devienen en sistemas de ayudas ajustadas, donde todos y cada uno de los alumnos pueden asumir el proceso desde su individualidad.

Sin considerar que esta epistemología constituya una propuesta acabada, se ofrece una nueva perspectiva para las exigencias que orientan a la estimulación del desarrollo personalógico desde la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje.

---



## Referencias

---

- Bandura, A. (1977). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Editorial Alianza.
- Bransford, J. y otros (1990). *Estrategias de aprendizaje en integración*. <[http://perso.wanadoo.es/angel.saez/c079\\_estrategias\\_integracion\\_\(ponce\).htm](http://perso.wanadoo.es/angel.saez/c079_estrategias_integracion_(ponce).htm)>. [Consulta: 2004, febrero 20].
- Bruner, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor Fotocomposición, S.A.
- Coll, C. (1999). *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México: Editorial Mc-Graw Hill.
- González, R. F. (1997) *Epistemología Cualitativa y subjetividad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Monereo, C. (1999) Concepciones sobre el concepto de estrategias de aprendizaje y sobre su enseñanza. En Pozo, J. I., Monereo, C. *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI. España: Santillana.
- Nieves, Z. Y otros. (2001). *Aprendizaje desde el enfoque histórico-cultural*. Registro Público Nacional, No. 3-09-21. Centro de perfeccionamiento de investigaciones pedagógicas de Chile, Santiago de Chile.
- Nieves, Z. y Otero, I. (2006). La formación profesional en la universidad de hoy: de la educación a la autoeducación. *Revista Iberoamericana de Educación* No. 39/6. Disponible: <http://www.campus-oei.org/revista/> [Consulta: 2006, Agosto 13]
- Otero, I. (2005). *Informe anual de investigación del Programa Ramal del MES*. La Habana: MES.
- Otero, I. (2003). *Manual del alumno*. Intervención psicopedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Registro Público Nacional, No. 3-09-21. Centro de perfeccionamiento de investigaciones pedagógicas de Chile, Santiago de Chile.
- Pérez Cabaní, M. L. (2000). *El aprendizaje escolar desde el punto de vista del alumno: los enfoques del aprendizaje*. *Psicología de la educación escolar*. Madrid: Editorial Alianza.
- Straka, G. A. (1997). Un modelo de aprendizaje motivado y autodirigido. *Revista Educación*. Vol. (55), 7-20.
- Valle, A. Y Otros. (2000). *Las estrategias de aprendizaje utilizadas en el aula*. <<http://www.monografias.com/trabajos5/teap/teap.shtml>>[Consulta:2004, Marzo 20].
- Vigotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana. Editorial Científico-Técnica.
- Vigotsky, L. (1989). *Obras Completas, Tomo V. Fundamentos de defectología*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente. Un estudio sociocultural para el estudio de la acción mediada*. España: Visor.