

LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DESDE UNA CONCEPCIÓN ESTIMULADORA DEL DESARROLLO PERSONAL SUSTENTADA EN EL ENFOQUE HISTÓRICO- CULTURAL

Yanetsy Vázquez González
Lourdes Tarifa Lozano
Josefina Barrera Kalhil³⁵

RESUMEN: El trabajo aborda como a partir de la conceptualización de las estrategias de aprendizaje se llega a la precisión de que es necesario intensificar el trabajo con ellas en aras de estimular el desarrollo personal para lo que se concluye que la motivación, la reflexión y el autodesarrollo, son los elementos fundamentales a tener en cuenta y por tanto utilizar este tipo de estrategias es fundamental.

PALABRAS LLAVES: Estrategias en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje; Motivación; Enfoque Histórico-Cultural.

RESUMEN: El trabajo aborda como a partir de la conceptualización de las estrategias de aprendizaje se llega a la precisión de que es necesario intensificar el trabajo con ellas en aras de estimular el desarrollo personal para lo que se concluye que la motivación, la reflexión y el autodesarrollo, son los elementos fundamentales a tener en cuenta y por tanto utilizar este tipo de estrategias es fundamental.

PALAVRAS-CHAVES: Estrategias en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje; Motivación; Enfoque Histórico-Cultural.

INTRODUCCIÓN

El término de estrategias ha estado asociado a las acciones bélicas, y recogido en textos griegos y latinos. Actualmente trasciende estos marcos y escuchamos hablar de estrategias políticas,

³⁵ Doutora em Ciências Pedagógicas. Vice-coordenadora e Professora do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas. Representante do Projeto RINFOTALCUE (Programa Europeu ALPHA 3) no Brasil. Editora da Revista Eletrônica ARETÉ (UEA). Faz parte do Conselho Editorial do Jornal Latinamericano de Ensino de Física (LAJPE – México). E-mail: josefinabk@yahoo.com

económicas, financieras, etc., refiriéndose a un conjunto de acciones que debemos realizar para alcanzar un objetivo o meta.

Según el Diccionario Etimológico de J. Corominas (1995) estrategia es una palabra que data de 1832, proviene del griego *strategia* que significaba “generalato”, “aptitudes de general”, Se deriva de *strategon* “general”; sustantivo compuesto de *estratos*: ejército y: *ago* yo conduzco.

Como se observa la elaboración de una estrategia tiene afinidad con una de las actividades más viejas en la historia del hombre, las guerras, y se conceptúa como el arte de dirigir operaciones militares. Se asocia con la acción de dirigir. En este sentido cobra gran interés para el campo de la educación, donde se emplea ampliamente en la actualidad.

Monereo las define como el “conjunto de decisiones y acciones conscientes e intencionadas para lograr algún objetivo” (Monereo, 1990, p.15) y este mismo autor años más tarde al relacionarlas con el aprendizaje las define como “ un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje” (Monereo, 2000, p. 47).

Para Sánchez, una estrategia no es más que

[...] el desarrollo de procedimientos y/o pautas coherentes en flujos de decisiones organizativas, bien planificadas a priori o desarrolladas a posteriori, referente a los medios y metas que la organización ha de llevar a cabo y que le permiten enfrentarse a problemas externos, resolver los internos y medir el progreso logrado (SÁNCHEZ, 1993, p.27).

Betancourt la define como: "acción humana, orientada a una meta intencional, consciente y de conducta controlada y poniéndola en relación con conceptos tales como: plan, táctica y regla" (BETANCOURT, 1997, p.21).

En las dos definiciones precedentes se expresa que las estrategias son empleadas de forma consciente, posición criticada por Labarrere (1994), Díaz Barriga y Muriá (1998) al asumir que las estrategias no están sometidas en todos los casos a control consciente, pero no niegan la existencia de esta posibilidad. Estos autores al analizar que toda estrategia debe ser evaluada después de ser utilizada y en su ejecución se perfecciona, precisa entonces que, esta actividad esta sometida a menudo a control consciente, posición que también defiende Cárdenas (2004).

Bruner, (referenciado por PÉREZ, 2005), plantea que “una estrategia hace referencia a un patrón de decisiones en la adquisición, retención y utilización de la información que sirve para lograr ciertos objetivos, es decir, para asegurarse que se den ciertos resultados y no se produzcan otros”.

En las definiciones precedentes se coincide en afirmar que las estrategias son empleadas para lograr un objetivo, idea que defienden los autores de esta investigación, pero sin embargo y en esto coincide con Tarifa (2005) no se precisa que también ellas dependen del sujeto que las selecciona o planifica y en correspondencia con ello asume la definición que esta autora propone, al considerarlas como:

[...] un conjunto de decisiones y acciones coordinadas, flexibles y adaptadas a las características de la tarea, que dependen de las particularidades individuales del sujeto que las selecciona, que son utilizadas intencionalmente para conseguir un objetivo, la que permite evaluarse y que es susceptible de mejorar durante su puesta en práctica. (TARIFA, 2005, p.9)

Las cuestiones referidas anteriormente condicionan la presencia de los siguientes elementos en la conformación de las estrategias, los que son referidos en (De Armas, N /y/ otros, 2003: 20).

- Existencia de insatisfacciones respecto a los fenómenos, objetos o procesos educativos en un contexto o ámbito determinado.
- Diagnóstico de la situación.
- Planteamiento de objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.
- Definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados y entidades responsables.
- Planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.
- Evaluación de resultados.

No obstante lo apuntado es necesario precisar que, independiente de los elementos manejados, los cuales constituyen una orientación de marcado carácter metodológico que permite organizar el proyecto estratégico, este resultado se caracteriza por la existencia de tres fases en las cuales están contenidos las cuestiones que han sido mencionadas, estas son:

- Fase de obtención de la información o diagnóstica.
- Fase de caracterización del momento deseado, de programación-implementación, o de ejecución.
- Fase de evaluación.

DESARROLLO

Si se analizan las estrategias vinculadas al “enseñar” y al “aprender”, entonces las mismas están vinculadas al proceso de enseñanza-aprendizaje y por ello estos autores asumen los criterios expresados por Addine y otros (1998) la cual considera que:

las estrategias de enseñanza-aprendizaje son secuencias integradas más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, que atendiendo a todos los componentes del proceso, persiguen alcanzar los fines educativos propuestos.(ADDINE y otros, 1998, p.31).

El presente trabajo se ocupa específicamente de las *estrategias de aprendizaje*. Muchas han sido las definiciones que se ha propuesto para las mismas, de ello se entiende que no tienen el mismo significado para todos los autores. Flavell, J. H. (1984) planteó que “esta categoría comprende la amplia gama de actividades potencialmente conscientes que una persona puede realizar voluntariamente con el fin de ayudar a su memoria.” (FLAVELL, 1984, p. 212). Para Nisbet y Schusmith (1987) “son procesos que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales.” (NISBET y SCHUSMITH, 1987, p. 45). Basil y Coll (1990) afirman que son

[...] habilidades intelectuales de orden superior, esenciales, justamente, para la resolución de problemas nuevos (...) son capacidades internamente organizadas que sirven para guiar y dirigir la atención, la codificación, el almacenamiento, la recuperación y la transferencia. Aprender una regla es aprender una habilidad intelectual; aprender a aprender reglas es una estrategia cognitiva. (BASIL y COLL, 1990, p. 63).

Para Danserau (1985) son mecanismos de control del sujeto para dirigir sus modos de procesarla información y facilitan la adquisición, el almacenamiento y la recuperación de la

información; mientras que para Klauer (1988), Friedrich y Mandl (1992) son secuencias de acciones dirigidas a la obtención de metas de aprendizaje. Representan complejas operaciones cognitivas que son antepuestas a los procedimientos específicos de la tarea.

Monereo (1992) plantea que

[...]las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes o intencionales) en los cuales los estudiantes eligen y recuperan, 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. (MONEREO, 1992, p.58)

Más adelante señala Monereo (2000)

una estrategia de aprendizaje sería un proceso de toma de decisiones, consciente e intencional, que consiste 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. (MONEREO, 2000, p. 34).

Por su parte Gargallo y Ferreras (2000), asumen que las estrategias son

[...] contenidos procedimentales que pertenecen al ámbito del saber hacer, son las metahabilidades o habilidades de habilidades que utilizamos para aprender. Son los procedimientos que ponemos en marcha para aprender cualquier tipo de contenido de aprendizaje: conceptos, hechos, principios, actitudes, valores y normas, y también para aprender los propios procedimientos. (GARGALLO y FERRERAS, 2000, p.14).

Para Díaz- Barriga y Hernández (1998, p. 115) “una estrategia de aprendizaje es un procedimiento que el estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.”

Castellanos y otros expresan que las estrategias de aprendizaje son

aquellos conocimientos y procedimientos, que los/las estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar, y que les permiten enfrentar su aprendizaje de manera eficiente. Comprenden pues, todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los/las aprendices pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje.” (CASTELLANOS, GARCÍA y REINOSO, 2001, p. 21).

Solís (2004, p. 39) define las estrategias de aprendizaje como: “procedimientos conscientes, que se seleccionan, regulan y evalúan por el estudiante en función de un objetivo y de un contexto específico de aprendizaje.”

Tarifa (2005) al enjuiciar las estrategias de aprendizaje propone definir las como:

[...] acciones o sistemas de acciones, asimiladas en el proceso de enseñanza-aprendizaje por el estudiante, que las selecciona, planifica, regula y evalúa, utilizándolas de forma intencional para lograr un objetivo, en un contexto específico de aprendizaje pero que se generalizan y transfieren a otros contextos. (TARIFA, 2005, p.24)

Como se puede apreciar existe gran variedad de definiciones, pero se coincide en que son procedimientos, que incluyen técnicas, operaciones, acciones, con un propósito bien definido: la obtención de metas de aprendizaje, por lo que son planificadas y controladas, tienen un carácter intencional, consciente implica procesos de toma de decisiones por parte del estudiante de acuerdo al objetivo que pretende lograr, para lo que se requiere, de un plan de acción; son actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para favorecer su aprendizaje, relacionadas con el aprender a aprender. Ellas necesitan de la selectividad de los propios recursos y capacidades de las que dispone el educando, para en función de las demandas de la tarea, escoger aquello que considere más adecuado, son más que hábito de estudio, y los términos con los que más se asocian las mismas son: capacidades, habilidades, hábitos, métodos, técnicas, procedimientos, pero todos aprendidos en contextos de interacción, que contribuya a la formación de su personalidad.

A partir de las ideas anteriores Yanetsy (2008) asume la siguiente definición sobre **estrategias de aprendizaje**:

Acciones o sistemas de acciones de carácter consciente o inconsciente (aunque a menudo consciente) donde los contenidos psicológicos se combinan de manera peculiar para el logro de un objetivo, a partir del carácter activo que asume el estudiante en el proceso de enseñanza-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.

En la literatura es usual que las estrategias de aprendizaje sean clasificadas por *tipos* y no se considera su carácter integral. Existen clasificaciones *en función del grado de generalidad* que tienen: para Nisbett y Schucksmith (1987) están las macroestrategias (aquellas vinculadas a los procesos ejecutivos estrechamente relacionadas con el conocimiento metacognitivo) y las microestrategias (las relacionadas con los procesos ejecutivos como por ejemplo, establecer objetivos, relacionar la tarea con trabajos anteriores, decidir qué habilidades físicas o mentales son necesarias). Monereo (1990) también las clasifica de esta manera, pero para él las *macroestrategias* incluyen estrategias de organización, de regulación y afectivo motivacionales mientras que las *microestrategias* incluyen las estrategias de repetición y de elaboración.

Pozo (1998) refiere la existencia de estrategias de *adquisición de la información* (tomar notas, subrayado, consulta bibliográfica, búsqueda en diferentes fuentes de información, elaborar proyectos de investigación, etc.), de *análisis e interpretación de la información* (utilizar gráficas y esquemas, procedimientos de análisis, organización y comprensión conceptual, comunicación de lo aprendido, etc.), y de *planificación, supervisión y control* de los aprendizajes (procesos metacognitivos). Otras clasificaciones consideran el dominio del conocimiento al que se aplican (estrategias de comprensión de textos, estrategias de solución de problemas), el tipo de aprendizaje que favorecen (estrategias de memoria, estrategias para el aprendizaje significativo) o su funcionalidad (cognitivas, metacognitivas y de administración de recursos o de apoyo). Una clasificación diferente, que pone énfasis en las *funciones* que las estrategias poseen el aprendizaje es la propuesta por Weinstein, y Mayer (1986) quienes plantean la existencia de *estrategias cognitivas, metacognitivas y de administración de recursos*. González y Tourón (1994) proponen una clasificación similar (estrategias cognitivas, metacognitivas y auxiliares) la cual es aceptada y adaptada por Castellanos, García y Reinoso (2001) y son las que los autores de esta investigación asumen en la misma.

Las **estrategias cognitivas** serían destrezas de organización interna que rigen el comportamiento del individuo con relación a su atención, memoria, pensamiento y otros procesos psíquicos. Entre ellas se cuentan las **estrategias de memorización** (de repetición, de

esencialización, reglas mnemotécnicas), **las estrategias de elaboración** (que sirven para construir estructuras de sentido al interior de los materiales a aprender como el subrayado, el epigrafiado, el resumen, el esquema, los mapas conceptuales, los cuadros sinópticos) y **las estrategias de transformación** (son los modos de proceder de reducción de información que estructuran los procesos de selección y codificación, como son la elaboración de informes, simulación de exámenes, autopreguntas, ejercicios de aplicación). Algunos autores se basan en la diferenciación propuesta por Weinstein y Mayer plantean que la primera de ellas se corresponde con un enfoque de aprendizaje superficial y el resto con enfoque estratégico y profundo.

Las **estrategias metacognitivas** tendrían que ver con los procesos conscientes del estudiante sobre qué es lo que sabe de sus propios procesos cognitivos en función de determinadas situaciones, tareas o problemas. Sus funciones básicas son la planificación, que consiste en la anticipación de las actividades a realizar; el control, supervisión o monitoreo, que involucra verificación, rectificación y revisión de las estrategias empleadas y la evaluación, realizada antes de concluir la tarea y que se asienta en valorar la eficacia o éxito de la estrategia y su posible aplicación a otras situaciones (BROWN y otros, 1983).

Labarrere (1994) destaca que el mecanismo principal de la metacognición es la reflexión que el sujeto efectúa sobre la actividad que realiza o puede realizar, lo cual ha investigado durante la solución problemas matemáticos y tareas intelectuales en escolares. Según Ortiz (2001) la metacognición es, por esencia, un resultado del enfoque personológico al incluir en su propia definición la autorregulación de la persona y la regulación ejercida por otros en el propio acto de aprender. Estos autores defienden que la metacognición es una habilidad que contribuye al protagonismo del estudiante en el aula, de lo que deriva la posibilidad de aplicar diferentes estrategias metacognitivas útiles para la adquisición, empleo y control del conocimiento.

Para Brown, Campione, y Day (1981) las estrategias metacognitivas suponen que los estudiantes sean conscientes de sus motivos e intenciones, de sus capacidades cognoscitivas y de las demandas de las tareas docentes y a su vez, capaces de controlar sus recursos y regular su actuación posterior. Se ha mostrado que estas estrategias pueden facilitar el aprendizaje independiente ya que implican la participación activa de los estudiantes y lo orientan hacia el

empleo futuro de la información ya que tienen grandes posibilidades de generalización de un campo a otro (BETANCOURT, 1997).

Las **estrategias de administración de recursos** se relacionan con la administración de recursos *internos* (correspondientes a la atención del esfuerzo y tiempo de aprendizaje) y de recursos *externos* (administración óptima del entorno de aprendizaje personal y material). González y Tourón (1994) le llaman estrategias de manejo de recursos y en las mismas incluyen el autocontrol emocional, el manejo del tiempo en cuanto a su organización y dosificación o repartición, el adecuado control de la búsqueda de ayuda externa (en compañeros, padres, maestros, tutores, etc.), la creación y estructuración de ambientes propicios para estudiar y aprender de acuerdo a las condiciones y las características individuales de los sujetos.

Gargallo y Ferreras (2000) incluyen dentro de este tipo de estrategias a las *estrategias afectivo-emotivas y de automanejo*, que integran procesos motivacionales, actitudes adecuadas, autoconcepto, autoestima, sentimiento de competencia, relajación, control de la ansiedad, reducción del estrés, etc. y las *estrategias de control del contexto*, que se refieren a la creación de condiciones ambientales adecuadas, control del espacio, del tiempo, del material, etc.

Castellanos, García y Reinoso (2001, p. 24) refiriéndose a las estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo asumen que “aunque es importante desarrollar un amplio “repertorio” que cuente con los diversos tipos de estrategias mencionados, las metacognitivas tienen una función esencial, pues de ellas depende la forma en que se utilicen y se controlen las restantes. Sin embargo los autores consideran que, *un aprendizaje desarrollador requiere de la implementación equilibrada de los tres tipos de estrategias*”, posición que comparte con.

Sin embargo, si los procesos psíquicos tienen un carácter integral, lo cognitivo está estrechamente vinculado a lo afectivo y lo regulador, es decir, forman una unidad, por tanto lo afectivo no es un apoyo o un auxilio para lo cognitivo sino que se le integra armónicamente.

Los autores de este trabajo se encuentran en total acuerdo con los criterios planteados por Solís (2004) quien plantea que es más oportuno afirmar que *toda estrategia de aprendizaje* posee varias dimensiones: una cognitiva, una afectivo motivacional social y otra regulativa, interrelacionadas entre sí y no que existen diferentes tipos de estrategias. Las distintas

clasificaciones de estrategias de aprendizaje enfatizan en alguna de estas dimensiones cuando sería más oportuno considerar la integridad de estos aspectos en la utilización de cada estrategia. Por ello se defiende que las estrategias no son cognitivas en sí mismas o de apoyo, o auxiliares.

Evidentemente es posible que en un sujeto, determinada estrategia manifieste de modo más evidente alguna de las dimensiones y que otra parezca no estar presente pero es indudable que todas ellas se manifiestan en mayor o menor grado.

Las tipologías anteriormente descritas no consideran el carácter integral del psiquismo humano ni tan siquiera en su nomenclatura. Por ejemplo, el tipo: estrategias metacognitivas, descrito con anterioridad, enfatiza en el conocimiento y control de lo cognitivo, sin embargo, los sujetos durante su aprendizaje, también son capaces de conocer y controlar otros procesos psíquicos como los afectivos.

La estrategia de elaborar informes, por ejemplo, está considerada dentro de las estrategias cognitivas, sin embargo, para su adecuada utilización el sujeto no sólo se vale de los conocimientos sobre el tema que estudia o sobre los procesos cognitivos que se ponen de manifiesto. En ella se evidencia la motivación que posee; su empleo puede despertar nuevas emociones, necesidades y durante su utilización, el sujeto va controlando los resultados alcanzados.

Durante la enseñanza de las estrategias de aprendizaje es de gran valor considerar estas dimensiones en estrecha unión, dándole a cada una el peso necesario.

En este sentido los autores coinciden con Straka (1997) cuando plantean que las estrategias de aprendizaje "describe al ser motivado y autodirigido que aprende como una persona que dispone del correspondiente saber fundamental y que está dispuesta a, 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". (Straka, 1997, p.43)

Para otros autores (MONEREO en COLL, 1999) es importante la toma de decisión de estrategias que realiza el estudiante cuando se enfrenta a la actividad. Ellos consideran que el estudiante debe realizar una adecuada valoración en función de varios indicadores. Primero, los

contenidos de aprendizaje (tipo y cantidad): 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: si el estudiante quiere relacionar distintos tipos de elementos que existen y clasificarlos, es necesario tener unos conocimientos más amplios que saber el nombre. Además las condiciones de aprendizaje (tiempo disponible, la motivación, las ganas de estudiar, etc.). En general puede decirse que a menos tiempo y más motivación extrínseca para el aprendizaje más fácil es usar estrategias que favorecen 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). Por último, el tipo de evaluación al que va a ser sometido: en la mayoría de los aprendizajes educativos la finalidad esencial es superar los exámenes; por tanto, será útil saber el tipo de examen al que se va a enfrentar.

Para los autores el método más usual para estimular la enseñanza directa de las estrategias, es el modelamiento seguida de una práctica guiada. En el modelamiento se entiende que se 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 estudiante. El medio utilizado para conseguir esto es la verbalización.

Luego de haber abordado las conceptualizaciones y clasificaciones más usadas y de asumir posiciones sobre las estrategias de aprendizaje los autores consideran oportuno continuar con elementos que ayudan a esclarecer la concepción de estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal que asume durante la investigación, la que será fundamentada a partir del enfoque histórico-cultural.

El Enfoque Histórico Cultural (Vigotski, 1979) supera el interés mantenido en teorías anteriores por la esfera cognitiva del hombre. Las ideas de Vigotski permiten abordar de manera diferente el proceso de educación de los estudiantes y su incorporación social. Sus consideraciones sobre el desarrollo integral, sus determinantes y la forma de estimularlo, permiten a criterio de los autores referir su obra cuando se trata de abordar el desarrollo personalógico desde el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Los autores asumen el enfoque histórico-cultural ya que este la sitúa ante la posibilidad de proponer el desarrollo de estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal, que le permiten concebir 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.

Esta concepción convierte al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y sitúa su capacidad de aprender en un lugar prioritario dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (NIEVES y otros, 2003).

Otro aspecto a resaltar del modelo vigotskiano es que al centrarse en el sujeto, hace al proceso desde y para el estudiante y el grupo que aprende. El interés principal es formar un hombre que no solo se desarrolle integralmente, sino que pueda ser transformador de su realidad. Los autores consideran que resulta esencial reconocer el papel del sujeto de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De lo que el sujeto conoce, lo que demanda, sus motivos y necesidades, sus sentidos se proyecta el proceso hacia el desarrollo de ese propio sujeto, del logro de una integración madura en el contexto actual y proyectado hacia el futuro, consolidando sus formaciones psicológicas superiores.

Vigotski (1979) introdujo el concepto de actividad social (la que enlaza con los procesos intersíquicos) a partir de la cual se deriva la actividad individual (la que vincula a los procesos intrapsíquicos) El tránsito de la actividad social a la individual propicia el proceso de interiorización. Este proceso incluye una serie de operaciones:

Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente. Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una serie de procesos evolutivos. (Vigotski, 1979, pp. 93 – 94).

Por tanto, en su concepción, el entorno social es una parte intrínseca del aprendizaje y del desarrollo individual y no sólo una condición que puede o no favorecerlo. Como el desarrollo humano va de lo externo, social e intersubjetivo, hacia lo interno, individual e intrasubjetivo, el proceso de comunicación entre las personas se constituye en un aspecto esencial para el

aprendizaje, para el acto de enseñar, en fin, para la labor cotidiana del profesor y del estudiante. Como señala Fernández (2001) el hombre no sólo adquiere experiencia socio-histórica mediante su propia actividad, sino también mediante la comunicación con otras personas. El desarrollo de dicho proceso psíquico es relevante para la formación de profesionales integrales. (BECERRA, 2003).

Este supuesto teórico aceptado por los autores de este trabajo de investigación permiten reconocer que la asimilación de las estrategias de aprendizaje se puede potenciar mediante el trabajo interactivo, la reflexión individual y grupal. El intercambio, la comunicación y la colaboración son momentos necesarios en la interiorización de las estrategias.

Las interacciones sociales que median en la relación estudiante-contenido provocan premisas del desarrollo personal, al considerar este como proceso y resultado, en última instancia de las relaciones sociales en las que se encuentra inmerso el sujeto concreto. Al lograr dominar los patrones culturales, transmitidos de manera significativa, a la par del desarrollo se condicionan las pautas del comportamiento social. La función mediadora de otros permite favorecer la construcción y reconstrucción de los significados y sentidos relacionados con el objeto de estudio, además que es el medio ideal para las interacciones desarrolladoras, este aspecto se tuvo en cuenta para diseñar la estrategia metodológica, en la que los autores hacen alusión al papel del otro (que puede ser un profesor, un estudiante, un tutor), como mediador para el desarrollo de estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal.

Cobra importancia desde la perspectiva de los autores el análisis del contexto como elemento mediatizador del aprendizaje y el desarrollo. El contexto crea el medio idóneo donde el sujeto psicológico se desenvuelve, desarrollando en las interacciones y relacionándose con las oportunidades que recibe de este. Es, sin dudas, el espacio desarrollador del sujeto, portador de los recursos esenciales para que el grupo transforme su realidad psicosocial, siendo el espacio práctico de enriquecimiento del sujeto. El contexto le permite la búsqueda, el empleo de habilidades, las posibilidades de reflexión, la satisfacción de su motivación, el espacio de su desarrollo.

El desarrollo sigue al aprendizaje puesto que este es quien crea el área de aprendizaje potencial. Esta constituye la ley de la genética y de la dinámica del desarrollo explicada por Vigotski. Los autores comparten la propuesta de este autor al relacionar el aprendizaje del sujeto y su desarrollo, siendo el aprendizaje la premisa del desarrollo, aunque ser determinante no significa que el sujeto sea un ente pasivo en su proceso de crecimiento y formación personalógica. Las condiciones internas del sujeto -pasado, presente y futuro- estructurado en los contenidos psicológicos de manera prospectiva le brindan al sujeto un soporte donde el contexto actúa, reestructura, modifica y hace surgir nuevas formaciones psicológicas.

Los procesos de enseñanza y desarrollo son mediatos y mediatizados por el uso de signos e instrumentos, y por las interacciones del aprendiz consigo mismo y con otros significativos (familia, maestro y coaprendices) en su encuentro con el contenido (como expresión cultural) que debe internalizar (NIEVES y otros, 2003), Vigotski (2000) señaló: "en el acto instrumental, el hombre se conquista a sí mismo desde afuera a través de las herramientas psicológicas" (VIGOTSKI, 2000, p. 145) y (CALVIÑO, 1997, p. 12).

Signo e instrumento se convierten en recursos de dominio de su propio comportamiento y de influencia sobre su desarrollo personalógico. Cualquier herramienta psicológica posibilita que el sujeto la interiorice, regulando su comportamiento y a su vez como forma cultural interiorizada por este sujeto. Las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal se convierten en portadoras de instrumentos que doten al sujeto de nuevas oportunidades de control de su comportamiento y van creando principios de desarrollo en la propia actividad de aprendizaje, así como satisfacción en las demandas de la tarea docente a la cual el estudiante se enfrenta.

Desde la perspectiva de concepción como instrumento psicológico los autores afirman, al decir de Vigotski (1981, p. 28): "lo nuevo consiste en que el hombre crea él mismo estímulos que determinan su reacción, los utiliza en calidad de medios para dominar los procesos de su propia conducta". Se ha de partir de concebir estas estrategias como medio de autodomínio, de autorregulación, potenciando en el proceso de enseñanza-desarrollo psicológico, la configuración armónica de la personalidad.

Esta concepción que se expone parte de un enfoque integral para comprender la enseñanza como un sistema de ayudas pedagógicas que desde una didáctica de la interactividad estimule la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante, participando este como sujeto autorregulado y autónomo. Se apoya en las leyes de la génesis y la dinámica del desarrollo explicado por Vigotski y asumido ya anteriormente por los autores.

Siendo consecuente con el concepto de zona de desarrollo próximo de Vigotski los autores consideran 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 estudiante sea capaz por sí solo de realizar la tarea por lo que ha propuesto un abordaje de la relación estudiante-profesor-tutor, estudiante-estudiante, y el grupo como un todo enfatizando en las posibilidades del estudiante de desempeñarse más allá de su desarrollo actual con la ayuda del otro significativo, dándole al profesor un rol distinto al de presentador y controlador de la estrategia sino que se parte de la necesidad sentida de desarrollar o introducir la estrategia y que sea él mismo, de conjunto con el estudiante quien la transfiera y guíe su práctica y la de sus coaprendices, considerando que la situación de aprendizaje puede darse desde áreas específicas o desde el carácter multidisciplinario, en una actividad docente o en la práctica profesional. El paso del desarrollo real al potencial se favorece por el intercambio entre el estudiante y el docente u otros estudiantes, con la negociación de saberes, con el empleo y solución de contradicciones que generen desarrollo. Este concepto constituye un reto para todos los educadores, los que con la utilización de estrategias en correspondencia con las características individuales de los escolares, contribuirán al desarrollo de las mismas.

Este concepto es valorado como un aporte positivo a tener en cuenta por los autores pues brinda la posibilidad de abarcar elementos metarreflexivos y motivacionales sobre la base del principio de la unidad cognitivo-afectiva. Este principio es cardinal en el enfoque histórico-cultural ya que pauta la futura formación de las funciones psíquicas superiores y a su vez las configuraciones psicológicas que son elementos determinantes en la estructuración de la personalidad. Posibilita la explicación de la complejidad comportamental, vista desde la autorregulación y que se expresa además en la autonomía, la perseverancia y la autogestión que se considera desarrollar en el estudiante. Este principio es abordado en su

total magnitud, ante todo al considerar como nuestro objetivo primero el desarrollo integral de lo personal, es decir las formaciones superiores que constituyen ejemplo de la unidad cognitivo-afectivo, utilizando para ello las posibilidades que brinda esta unidad desde el punto de vista metodológico.

La ayuda pedagógica que contribuye al uso de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal se basa en la idea vigotskiana de los niveles de ayuda, concebidos como apoyo brindado para la solución de la tarea y para brindar instrumentos psicológicos que al dominarlos el sujeto será capaz de realizar la tarea en cuestión y regular su comportamiento. L.S Vigotski enfoca la ayuda como la forma en que el sujeto logrará realizar acciones que ahora solo puede realizar en cooperación con otros. El sujeto que se encuentra inmerso en el proceso de enseñanza-aprendizaje concebido como desarrollado el apoyo pedagógico permite ese dominio posterior de herramientas psicológicas para lograr realizar las acciones y a la vez autodesarrollarse. Lo que se realiza en esta ayuda es promover la reflexión del sujeto sobre sus recursos personales y la tarea en cuestión, su motivación y estimular su desarrollo. No podemos confundir ni pensar que el sujeto psicológico pierde su carácter activo, al contrario la ayuda pedagógica permite que se estimule el carácter activo, lo que se posibilita es mayor participación e implicación en la autorregulación del proceso.

Para los autores considerar a las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal como una nueva modalidad de estrategias de aprendizaje constructivista es un error, pues existe una ruptura radical entre ellas. Las estrategias de aprendizaje son conceptualizadas como procesos de toma de decisiones para la selección de conocimientos, habilidades, herramientas, con objetivos centrados en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal trascienden esta idea al ser concebida como una vía para promover la formación y estructuración de los contenidos psicológicos altamente elaborados del estudiante, de manera tal que permitan que este estimule mecanismos y formaciones psíquicas nuevas. Se logra en el estudiante estimular la autonomía en su proceso de desarrollo. Emergen dos características de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal: la autoestimulación del desarrollo integral de los estudiantes y la autodeterminación a lo largo del proceso de aprendizaje y desarrollo, siendo responsable

de ambos, utilizando para lograr los objetivos/metaspersonales y profesionales recursos cognitivos, afectivos, volitivos.

El estudiante asume un papel determinante en el uso de estrategias desarrolladoras, su rol parte de la implicación en situaciones que cada vez exigen niveles superiores de estructuración psicológica, con despliegues desarrolladores de mayor envergadura. Valora su desenvolvimiento en la misma, existe un elevado compromiso con el desarrollo personal y profesional.

Se hace referencia a una intencionalidad autorregulada en la que involucran las metas, expectativas, decisiones, esfuerzos que mayormente se implican como sistema complejo e integrado cuando se presenta en situaciones de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje son asimiladas como saberes y pueden ser utilizadas en situaciones distintas, parten de un diagnóstico del sujeto psicológico que las utilizará, se propone para un tipo de habilidad o problema para todos los sujetos y se generalizan a otros contextos. Cada sujeto debe partir de su conocimiento y la amplitud para la cual se ha diseñado la estrategia, utilizándola en la vida cotidiana, al enfrentar disímiles condiciones.

La **reflexión** expresada en el uso de estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal permite la implicación del sujeto en su dinámica psicológica a la hora de enfrentar diversas situaciones. Como sujeto psicológico la forma de realizar la actividad, buscar soluciones, valorar, crear, planificar y trascender su nivel actual de desarrollo, parten de un acercamiento a la dinámica configuracional de su personalidad antes de buscar elementos externos para solucionar la situación, permitiéndole contar con recursos que conforman contenidos psicológicos altamente configurados, donde adquieren un rol significativo procesos de características diferentes a los intelectuales. Las herramientas psicológicas juegan un papel determinante en esta nueva estructuración y regulación del comportamiento.

Cuando se aprende desde un enfoque desarrollador se posibilita la reflexión del sujeto psicológico que se implica en la situación provocando no solo una valoración de la situación o los recursos intelectuales propios, sino que reflexiona y enriquece contenidos y funciones psíquicas superiores en su configuración reguladora del comportamiento.

La reflexión sobre sí mismo, idea básica del proceso de desarrollo, enriquece formaciones psíquicas superiores como el autoconcepto y la autovaloración, implicando definiciones en la estructuración reguladora del comportamiento. El sujeto psicológico en la reflexión actúa desde lo personal, lo integral y lo desarrollador.

Autores como Davidov (1988) han enfatizado en la reflexión como cualidad del pensamiento teórico que se revela sobre todo en la solución de problemas, los autores plantean que estos supuestos no contradicen su valoración personal, cuando el estudiante en la elaboración de sus motivaciones, transforma cognitivamente las necesidades que representan su vinculación consigo mismo y el mundo.

Como expresa Labarrere(1996. P. 76): "una de las particularidades más sobresalientes del comportamiento inteligente radica en su actividad cognoscitiva autocontrolada o autorregulada".

La **motivación** juega, a criterio de los autores un papel determinante dentro de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal, ya que este elemento caracteriza la integridad y disposición positiva del sujeto ante el proceso de aprendizaje. Este elemento, además de ser importante en el proceso personalizado, logra nuevas formas de autorregulación del comportamiento, configuración jerárquica, riqueza de contenido y sentido psicológico, entre otras. Considerado como uno de los mecanismos psicológicos como aspecto esencial a considerar en la estrategia metodológica, la motivación encauza el esfuerzo del estudiante y pauta la dinámica psicológica al incluir en su jerarquía, necesidades, motivos, intereses, ideales, conflictos y otros procesos psicológicos que de manera personalizada regulan su comportamiento.

La motivación del sujeto implicado en estrategias desarrolladoras, gana en riqueza psicológica, traducida en formaciones de sentidos personalizados, aumento de la motivación intrínseca y el conocimiento sobre sí y el contexto, presencia de elementos aportadores a las intenciones profesionales, entre otras. La motivación ha ganado en fuerza movilizadora de otros recursos, logra implicar al sujeto en nuevos retos y situaciones y volver sobre su proceso de desarrollo, por lo que se puede hablar de una dinámica de cambio en cuanto a la motivación del sujeto en su proceso de aprendizaje autodesarrollador, de una motivación personalizada a una

automotivación, convertida en la búsqueda de sentidos enriquecidos, de la jerarquía motivacional presente en el estudiante.

Los motivos intrínsecos (MITJANS, 1987, p.241) 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 se evidencia su potencial motivacional sobre el comportamiento, estando orientadas a la regulación del comportamiento, teniendo su expresión en esta dirección en objetivos, valoraciones y otras formas activas de autodeterminación.

El **autodesarrollo** es considerado por los autores de esta investigación como un mecanismo psicológico con gran impacto en el desarrollo de estrategias de aprendizaje. A lo largo del proceso, el estudiante 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 estudiantes pueden lograr una dinámica que oriente el desarrollo al crecimiento autopotenciado.

En el proceso de aprendizaje desarrollador se logra que confluyan elementos organizados en los contenidos psicológicos. Los contenidos personalizados y configurados en las representaciones sobre la profesión, en el conocimiento previo, las vivencias, entre otras, con los contenidos psicológicos estructurados en funciones superiores como las intenciones profesionales, ideales, sentido de la vida, son reestructuradas, de manera activa por el sujeto en su proceso de aprendizaje, adquiriendo la esencia ontogenética del sujeto. Esta relación nutre las situaciones de aprendizaje con nuevas configuraciones, en las cuales el sujeto hace consciente, se reestructura, y en función de ello regula su comportamiento. Se hacen latentes contenidos y configuraciones que permiten actualizar las representaciones y sentidos psicológicos actuantes en el sujeto. Las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal permiten la movilización de recursos personológicos, haciendo conscientes la

estructuración futura partiendo del análisis de los niveles alcanzados en su desarrollo psicológico.

Los autores consideran que las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal son una herramienta para el proceso de autoeducación de la personalidad. Autoeducar, en tanto el sujeto se proponga, realice y valore un sistema de acciones encaminadas a autoestimular su desarrollo integral de manera autónoma., trascendiendo el marco docente con intenciones de desarrollo. Las estrategias desarrolladoras se convierten en ese sistema de acciones de carácter procesual, donde ante cada tarea, el estudiante de manera activa forma y reestructura contenidos psicológicos, que adquieren nuevos matices en la autorregulación del comportamiento y que difieren de las anteriores por dos elementos: su contenido y el papel desempeñado por el sujeto.

Como se afirmó con anterioridad, la comunicación posee gran valor para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en tanto el desarrollo humano va de lo intersubjetivo a lo intrasubjetivo.

De acuerdo a lo analizado hasta el momento los autores proponen que una estrategia metodológica centrada en las relaciones entre profesor- estudiante- tutor, estudiante-estudiante y el grupo como un todo desarrollan estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal en estudiantes de la carrera de Psicología. Esto se hace muy necesario en el contexto en que se desarrolla la investigación: el curso de continuidad de estudios para la universalización, el que considera en su plan de estudios la semipresencialidad como característica principal del modelo por lo que el éxito en la actividad de estudio se encuentra determinado por la calidad del autoestudio y este depende del uso adecuado de las estrategias de aprendizaje sobre la base de la motivación, la reflexión y el autodesarrollo.

CONCLUSIONES:

El conjunto de decisiones y acciones coordinadas, flexibles y adaptadas a las características de la tarea, que dependen de las particularidades individuales del sujeto que las selecciona, que son utilizadas intencionalmente para conseguir un objetivo, la que permite evaluarse y que es

susceptible de mejorar durante su puesta en práctica, es la definición de estrategia que se precisa en esta investigación.

Las estrategias de aprendizaje para el desarrollo son analizadas como acciones o sistemas de acciones de carácter consciente o inconsciente (aunque a menudo consciente) donde los contenidos psicológicos se combinan de manera peculiar para el logro de un objetivo, a partir del carácter activo que asume el estudiante en el proceso de enseñanza- 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 deben ser utilizadas de forma equilibrada en sus tres dimensiones: lo cognitivo, lo metacognitivo y el manejo de recursos.

La concepción sobre estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal que propone la autora, se fundamenta desde los postulados de la escuela histórico-cultural, y considera la interacción estudiante-estudiante, estudiante-profesor y el grupo como un todo, como el espacio de realización de las acciones compartidas para el logro de los objetivos propuestos.

Los referentes teóricos consultados permiten a la autora de esta investigación asumir la reflexión, motivación y el autodesarrollo de los estudiantes como indicadores psicológicos a tener en cuenta para el desarrollo de estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal en los estudiantes de la carrera de Psicología.

Resulta muy importante tomar en cuenta esta propuesta de estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal como vía para promover auténticos y verdaderos aprendizajes en los estudiantes, para ello se diseña una estrategia metodológica, la que será desglosada por la autora a continuación.

BIBLIOGRAFÍA:

ACIEGO, R. y otros. Capacidades, valores y estrategias que el profesorado universitario declara estimular: análisis según las áreas de conocimiento, experiencia docente y género. En **Revista Anales de Psicología**. Vol. 19, N. 1, junio del 2003.

ADDINE, F. y otros. **Aproximación a la sistematización y contextualización de los contenidos didácticos y sus relaciones**. La Habana: Cátedra de Pedagogía y Didáctica del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, 1999.

ALLPORT, G. **La personalidad: Su configuración y desarrollo**. La Habana: Edición Revolucionaria, 1967.

BECERRA, M. J. **Una Estrategia Pedagógica para el desarrollo de la Competencia para la Comunicación Interpersonal en el desempeño profesional de los ingenieros**. La Habana: [s.ed.], 2003.

BALLESTEROS, S. **Estructuras y procesos del lenguaje**. En: Psicología General II. Madrid: Editorial Universitas, S. A., 1994.

BARRERAS, F. **Los resultados de investigación en el área educacional**. Conferencia presentada en el centro de estudios del ISP "Juan Marinello" 22 de Abril del 2004. Matanzas (Cuba): ISP "Juan Marinello", 2004.

BETANCOURT, H. "Teoría de atribución y motivación humana: aplicaciones y proyecciones". **Revista de Psicología General y Aplicada**, V. 39 (4), España, 1984.

BETANCOURT, J. **Estrategias para pensar y crear**. En: Colectivo de autores. Pensar y Crear. Educar para el cambio. La Habana: Editorial Academia, 1997.

BORKOWSKI, J; CARR, M.; PRESSLEY, M. **Spontaneous Strategy Use: Perspectives from Metacognitive Theory Intelligence**, 11, 61-75. (1987)

BOZHOVICH, L. I. **La personalidad y su formación en la edad infantil**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1985.

BURÓN, J. **Enseñar a Aprender: Introducción a la Metacognición**. Bilbao: Ediciones Mensajero, 1993.

BRANSFORD, J. y otros. **Estrategias de aprendizaje en integración** [http://perso.wanadoo.es/angel.saez/c079_estrategias_integración_\(ponce\).htm](http://perso.wanadoo.es/angel.saez/c079_estrategias_integración_(ponce).htm). Fecha de consulta: 16 de febrero del 2007.

BROWN, A. L; CAMPIONE, J. C. ; DAY, J. D. Learning to learn: On training students to learn from texts. **Revista Educational Researcher (EU)**, N. 11 – 12, 1981.

_____. **Knowing When, Where, and How to Remember. A Problem of Metacognition**. In R. Glaser. *Advances in Instructional Psychology (vol 1)*. New Jersey :Lawrence Erlbaum, 1978.

BRUNER, J. **Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva.** España: Alianza Psicología Minor, 1991.

CALVIÑO, M. Vigotski desde la parcialidad de la conciencia individual. En **Revista Cubana de Psicología.** V. 14, N. 2, 1997.

CANFUX, V. Algunas reflexiones sobre la formación psicopedagógica del profesor universitario. En **Revista Cubana de Educación Superior.** V. XX, N. 2, 2000.

CANO DE ESCORIAZA, J. 2003. **La motivación y la organización del tiempo en el estudio. Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje (I).** Selecciones Informativas Del Cipaj. Información publicada en el SAL DE DUDAS en junio 2003 en: [<http://www.usuarios.com/~ib305128/esttec.htm#sumario>]. Consultado el 10 abril del 2004.

CÁRDENAS, N. **Estilos y estrategias de aprendizaje** (Teleconferencia) Programa Televisivo Para ti Maestro. Dirección de Formación y Perfeccionamiento del personal pedagógico. Ministerio de Educación, 2004.

CASTELLANOS, D. **Aprender y enseñar en la escuela.** La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2005.

DANSERAU, D. F. **Learning strategy Research.** En: Segal, J.W. y otros. **Thinking and learning skills.** Hillsdale. Erlbaum. 1985.

DAVÍDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico.** Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DÍAZ BARRIGA, F.; HERNÁNDEZ, G. **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.** México: McGraw-Hill Interamericana Editores SA, 1998.

FLAVELL, J. H. **El desarrollo cognitivo.** Madrid: Editorial Visor, 1984.

FRIEDRICH, F.H.; MANDL, H. **Lern-und Denkstrategien. Ein Problemaufriss.** Göttingen. Hogrefe. Klauer, K.J. 1988. Teaching for learning to learn. A critical appraisal with some proposals. *Instructional Science (EU)*. N.17, pp. 351-367, 1992.

GARGALLO, B.; FERRERAS, A. **Estrategias de aprendizaje. Un programa de intervención para ESO y EPA.** Madrid. Ministerio de Educación; Cultura y Deporte. [en línea] Disponible en: <http://www.mec.es/cide/publicaciones/textos/col148/col148.htm>. Consulta: mayo, 14, 2008.

GINORIS, O; ADDINE, F.; TURCAS, J. **Didáctica general.** Material Básico. La Habana: Maestría en Educación/ IPLAC, 2006.

GONZÁLEZ, F. **Comunicación, personalidad y desarrollo.** La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.

_____; MITJANS, A. **La personalidad. Su educación y desarrollo.** La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

HERNÁNDEZ, E. F. y otros. **Hacia un educación audiovisual.** La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.

_____; GONZÁLEZ, M.; CASAR, L; PÉREZ LAZO, M. C. **Diagnóstico preliminar del uso de las estrategias de aprendizaje en una muestra de estudiantes de 1er año en los ces cubanos.** Ponencia al III Taller Nacional de Didáctica Universitaria. 19 y 20 de diciembre de 2000. Centro para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de la Habana.

LABARRERE, A. Aprendizaje para el desarrollo. En **Revista Cubana de Psicología.** V. 17, N. 1, 2000.

MENDOZA, I.; PÉREZ, Y. **La autoeducación en la formación profesional universitaria.** Trabajo de Diploma. Nieves, Z. Tutor. Facultad Psicología. UCLV. 2001.

MONEREO, C. Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. **Revista Infancia y Aprendizaje (ES)** N. 50, p. 15, 1990.

_____. **Concepciones sobre el concepto de estrategias de aprendizaje y sobre su enseñanza.** El aprendizaje estratégico. Aula XXI. Santillana, 1999.

_____. **Estrategias de aprendizaje.** Madrid: Visor Dis S.A., 2000.

NISBETT, J. **Estrategias de aprendizaje.** Madrid: Santillana, 1987.

ROGERS, C. **El proceso de valoración en la personalidad madura.** En La educación y la personalidad del niño. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1978.

SOLÍS, Y. **Propuesta Didáctica para el desarrollo de estrategias de aprendizaje con el apoyo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.** Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas). Zilberstein, J. Tutor. La Habana, 2004.

SORIANO, E.; PROBE, C. *Estrategias para la Enseñanza. ¿Qué Hacer Y Cómo Para Promover Mejores Aprendizajes?* **Revista Novedades Educativas.** N. 149, Mayo, 2003.

TARIFA, L. et al. **La utilización de estrategias de manejo de recursos para lograr aprendizajes significativos en la enseñanza de la Matemática.** XIV Simposio Iberoamericano de Enseñanza de La Matemática. Castellón, España, 2004.

Vigotsky, L. S. **Pensamiento y lenguaje.** Habana: Edición Revolucionaria, 1966.

_____. **El desarrollo de los procesos psíquicos superiores.** Barcelona: Edición crítica, 1979.

_____. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.** La Habana: Editorial Científico-Técnica, 1987.

_____. **Obras Completas.** Tomo V. Fundamentos de defectología. La Habana: Pueblo y Educación, 1989.

_____. **Obras escogidas.** Tomo III. Madrid: Editorial Visor, 2000.

WEINSTEIN, C. E.; MAYER, R. **The teaching of learning strategies.** New York: Ed. Handbook of Research on teaching, 1986.

ZILBERSTEIN, J.; SOLÍS, Y. **Estrategias de aprendizaje en cursos en CD Room, desde una didáctica desarrolladora.** Ponencia al evento Informática 2004. Celebrado del 10 al 15 de mayo en el Palacio de las Convenciones. La Habana, 2004



A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA AMAZÔNIA BRASILEIRA