

APRENDIZAJE ESTRATÉGICO: ALGUNAS SUGERENCIAS PARA SU EVALUACIÓN

Mgr. Carmen Alida Flores. Universidad Pedagógica Experimental Libertador*
Prof. María Martín. Universidad Nacional Abierta**
Mgr. Waldo Contreras. Universidad Pedagógica Experimental Libertador***

RESUMEN

El conocimiento evoluciona en la misma manera como lo hace el ser humano, dentro de una sociedad que le exige transformaciones y cambios para adaptarse o ajustarse a sus requerimientos tecnológicos, económicos, sociales y educativos. En este proceso de cambios, el sujeto que aprende debe hacer más consciente su aprendizaje y buscar las estrategias que se lo permitan. El presente artículo expone una propuesta de autorregulación de los procesos didácticos construidos en el aula de clases, con base en el aprendizaje estratégico, entendido como el proceso potencialmente consciente e intencional mediante el cual el sujeto organiza y modifica sus planes de acción en función del logro de determinadas metas de aprendizaje (Ríos, 2002). En el transcurso de ese proceso, se pueden distinguir tres fases: presentación de la estrategia; práctica de la estrategia aprendida y dominio autónomo de la estrategia. Este trabajo se centra en esta última fase, denominada por Monereo (2004) *Práctica autónoma de la estrategia*, con la finalidad de proponer algunas sugerencias para evaluar el aprendizaje estratégico.

Palabras clave: Estrategias de Aprendizaje-Aprendizaje Estratégico-Evaluación-Procesos Didácticos.

STRATEGIC LEARNING: SOME SUGGESTIONS FOR ITS ASSESSMENT

ABSTRACT

Knowledge progresses at the same time that the human being does, within a demanding society that claims for changes and transformations to adjust to its technological, economical, social and educational requirements. Throughout this process of changes, the learner should be conscious of his/hers learning in order to look for strategies to accomplish it. This article shows a proposal of self-regulation of the educational processes taking place in the classroom, based on strategic learning, understood as a potentially conscious and intentional process that the subject uses to organize and modify his/her course of action so as to achieve specific learning goals (Ríos, 2002). This learning process has three phases; the strategy presentation, the practice of the strategy learned, and the autonomous mastery of the strategy. This paper was focused on the final stage, named by Monereo (2004) the *Autonomous practice of the strategy*, as a means for proposing some suggestions for evaluating the strategic learning.

Key words: Learning Strategies, Strategic Learning, Evaluation, Educational Processes

* Categoría Agregada del IPM JM Siso Martínez UPEL. Magíster en Educación Mención Estrategias de Aprendizaje 2002. Estudiante del Doctorado en Educación UPEL IPC. Jefe del Departamento de Expresión y Desarrollo Humano.

** Categoría Instructora de la UNA. Cursa estudios en la Maestría en Educación mención Educación Abierta y a Distancia UNA-Caracas. Especialista en contenido en la Carrera de Educación mención Preescolar

*** Categoría Agregada del IPM JM Siso Martínez UPEL. Magíster en Educación Mención Estrategias de Aprendizaje 1999. Estudiante del Doctorado en Educación UPEL IPR Gervasio Rubio. Jefe del Área de Psicología y Desarrollo Integral del Departamento de Pedagogía. Finalización de artículo: 20-05-07. Revisión: 29-05-07. Aceptación 22-11-07.

APRENDIZAJE ESTRATÉGICO: ALGUNAS SUGERENCIAS PARA SU EVALUACIÓN

En los últimos tiempos, se ha incrementado la bibliografía y las investigaciones que reportan la importancia de la evaluación en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la evaluación de estrategias de aprendizaje es un problema no resuelto; quizás porque estas estrategias y sus componentes más importantes no son observables directamente y, en consecuencia, es necesario acudir a la información que proporciona el estudiante, lo cual conduce a dificultades relacionadas con la exactitud de las observaciones por parte de éste y su disposición o motivación para ofrecer información fidedigna (Vizcarro y otros, 1999).

De las estrategias de aprendizaje al aprendizaje estratégico.

De acuerdo con Rodríguez (1997) el aprendizaje en el enfoque cognoscitivo se interpreta como un proceso activo y constructivo dirigido hacia las metas, las cuales dependen de las actividades mentales del individuo y se reconoce la presencia de procesos de alto nivel en el aprendizaje. De esta manera, el aprendiz desempeña un rol activo en el proceso y se interpreta que él es el constructor del conocimiento. En esta visión se manifiesta que el sujeto es responsable y constructor del conocimiento, es casi autónomo; reflexiona y genera ideas para resolver problemas cognitivos derivados de una meta o propósito específico.

Díaz y Hernández (1998) al referirse al mismo tema sostienen que el aprendizaje es un proceso complejo, un proceso de procesos; esto significa que la adquisición de un conocimiento determinado exige la realización de determinadas actividades mentales que deben ser adecuadamente planificadas para conseguir las expectativas abiertas en el momento inicial. Ahora bien, «no todos los sujetos conocen ni dominan esos procesos de aprendizaje, y por eso la Psicología Cognitiva se ha preocupado en los últimos años por identificar los procesos cognitivos de los sujetos mientras aprenden. Ésta es la verdadera interpretación de la mejora del aprendizaje, y aquí es donde tienen sentido las estrategias» (p.7).

Bajo esta premisa, se precisan tres afirmaciones fundamentales para el desarrollo de este artículo. Primero, las estrategias de aprendizaje tienen cabida y explicación dentro del enfoque cognoscitivo, pero sin negar que el concepto estrategias de aprendizaje pueda estar presente en otros enfoques o paradigmas que expliquen el aprendizaje, ya que por ejemplo, el

constructivismo, por ser una posición integracionista de teorías y modelos de aprendizaje y que toma del cognitivismo sus postulados centrales, explica también de manera indirecta, lo relacionado con las estrategias de aprendizaje. Segundo, el aprendizaje por ser un proceso complejo y multideterminado, amerita una serie de procedimientos mentales completamente deliberados por parte del aprendiz para poder lograrlo. Por último, las estrategias de aprendizaje se perfilan como entidades positivas y proactivas para la mejora y fortalecimiento de la educación del sujeto que aprende.

Para Monereo (2000) las estrategias de aprendizaje son secuencias de acción dirigidas a la obtención de metas de aprendizaje. Representan complejas operaciones cognitivas que son antepuestas a los procedimientos específicos de la tarea; están representadas mentalmente como planes de acción, en otras palabras, son conductas conscientes de decisión que se aplican rutinariamente.

Por su parte, Solé (citado en Martínez, 2001) las define como secuencias de procedimientos o actividades que se realizan con la finalidad de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información oral o escrita. También señala que las estrategias de aprendizaje no prescriben ni detallan totalmente el curso de la acción a seguir; son más bien sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que se debe seguir para lograr una meta de aprendizaje.

De la acepción que sobre las estrategias de aprendizaje presentan Díaz y Hernández (1998), se derivan los principales referentes conceptuales que sirven de sustento a la evaluación estratégica. Los citados autores hacen referencia a éstas como operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan procesos de aprendizaje y a través de ellas, se puede procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que se tiene para aprender, a la vez que planificamos, regulamos y evaluamos esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de la tarea.

Del planteamiento anterior relacionado con las estrategias de aprendizaje se derivan los siguientes referentes que se han considerados: (a) son un conjunto de procesos y secuencias; (b) responden a un diseño mental; (c) son conductas de decisión; (d) persiguen un propósito, objetivo, finalidad o intención; (e) sirven para apoyar el desarrollo de tareas intelectuales; (f) facilitan la adquisición, procesamiento, almacenamiento y recuperación de la información oral y escrita; (g) se derivan de una necesidad; (h) sirven para regular la orientación de los procesos de aprendizaje; e (i) favorecen y propician un aprendizaje significativo, motivado e independiente.

En este orden de ideas, destaca entonces la importancia de los procesos evaluativos y autorreguladores de los procesos cognitivos que se activan al pensar, construir y aplicar una estrategia de aprendizaje, haciendo del aprendizaje algo más consciente y estratégico. Al respecto, Monereo (2000) establece que el *aprendizaje estratégico* se puede definir como las estrategias de aprendizaje conducentes a la toma de decisiones de manera consciente o inconsciente, donde el sujeto elige, recupera y domina una estrategia determinada de manera coordinada, logrando aprender los conocimientos que necesita para cumplir una tarea, demanda u objetivo, en función de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Evaluación del aprendizaje estratégico.

Aclarado el panorama de la concepción del aprendizaje estratégico, se hace necesaria una revisión de las propuestas de diversos autores en torno a la evaluación de este tipo de conocimiento, considerando los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales propios de la planificación académica; además de revisar los métodos existentes para la evaluación de estrategias de aprendizaje.

Esta revisión se realiza desde la perspectiva de la función psicopedagógica de la evaluación, la cual hace referencia al hecho de regular los procesos de enseñanza y aprendizaje por parte del profesor y de fomentar la autorregulación de los alumnos. Esta función de la evaluación permite al docente introducir los cambios necesarios a fin de (a) ajustar los procesos de enseñanza y aprendizaje a cada uno de los alumnos; (b) ofrecerles las ayudas pertinentes según sus necesidades; y (c) facilitarles un conocimiento más preciso de ellos mismos como aprendices, lo cual les permitirá adaptar su propio proceso de aprendizaje.

En este sentido, para evaluar los aprendizajes que se producen en el aula desde la perspectiva de esta función de la evaluación, se deben tener en cuenta diversos elementos, tales como: los conocimientos de los estudiantes, la actuación del profesor, los contenidos a enseñar y la interacción entre todos estos elementos. Centrarse en la evaluación de los conocimientos de los estudiantes implica centrarse en los diferentes tipos de contenido: conocimiento declarativo, conocimiento procedimental, conocimiento actitudinal y conocimiento estratégico.

**Cómo evaluar los conocimientos:
conceptuales, procedimentales, actitudinales y estratégicos.**

Primeramente se realizan algunas consideraciones con respecto a los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales; posteriormente se trata lo concerniente a los conocimientos estratégicos.

De acuerdo con Parcerisa (2005), la evaluación de los conocimientos conceptuales implica evaluar datos (informaciones escuetas) o hechos (sucesos o acontecimientos) y conceptos (nociones que permiten interpretar y dar significados, reconocer clases de objetos naturales, sociales y culturales).

La evaluación de datos o hechos busca respuestas exactas por parte del alumno; se puede llevar a cabo a través de actividades de evocación, cuando no se presentan ayudas que faciliten el recuerdo; también se puede evaluar a través de actividades de reconocimiento, cuando se presentan ayudas que faciliten el recuerdo. La evaluación de este tipo de contenidos admite sólo respuestas correctas o incorrectas; los docentes deberían limitarse a evaluar aquellos datos o hechos que se tengan que recuperar frecuentemente en el contexto de actividades cotidianas.

La evaluación de «conceptos» busca valorar la comprensión que el alumno tiene del mismo; involucra técnicas como la definición del significado, el reconocimiento de la definición, la exposición temática, la identificación y clasificación de ejemplos, la aplicación a la solución de problemas, la relación del concepto con otros conceptos del área o de otras áreas. Cuando el docente evalúe conceptos debe evaluar comprensión, más que el nivel de recuerdo; se debe basar en la capacidad que el alumno tiene para definir un concepto con sus propias palabras. Debe incluir variadas actividades que permitan al alumno manifestar, de diversas maneras, la comprensión del concepto.

La evaluación de los conocimientos procedimentales, por otra parte, implica averiguar si el alumno posee el conocimiento referente al procedimiento, se realiza a través de preguntas concretas sobre cómo se realiza el procedimiento; además, debe averiguar si el alumno utiliza y aplica el procedimiento en situaciones concretas. Esta evaluación se realiza a través de producciones elaboradas por el alumno e involucra técnicas como: la selección de procedimientos para solucionar una tarea; la aplicación de un procedimiento a situaciones particulares; la generalización de un procedimiento en diferentes contextos; la explicación verbal de un procedimiento; la elaboración de modelos y maquetas; la corrección o completación de producciones mal elaboradas o incompletas. Cuando el docente evalúe los conocimientos procedimentales debe considerar hasta qué punto el alumno es capaz de utilizar cada procedimiento, lo cual se puede comprobar a través de las realizaciones o producciones del alumno. Por tanto, es necesario que realice un acompañamiento permanente y no desligue la evaluación de los conocimientos procedimentales de la evaluación del conocimiento conceptual, porque para la ejecución de un

procedimiento es necesario utilizar uno o varios conocimientos conceptuales que actúen como materia prima para poder ejecutarlo.

La evaluación del conocimiento actitudinal se basa en las acciones del alumno que se aprecian a través de la observación directa y en sus manifestaciones verbales que se valoran a través de escalas de actitud, en las que se expresa su mayor acuerdo con una afirmación, y a través de cuestionarios en los que expresa su forma de actuar frente a una situación determinada. Esto, exige determinar una escala de valores para establecer parámetros de evaluación que expresen lo que se quiere evaluar y que consideren las circunstancias en las que se manifiesta la actitud. Se debe tener en cuenta los componentes que involucra una actitud: cognitivos, afectivos, conductuales; y las circunstancias que afectan una actitud, así como, considerar los cambios de actitud del alumno y el momento cuando éstos se originan, siempre a partir de la observación de las acciones del alumno.

A manera de síntesis, en el Cuadro N° 1 se presentan algunos verbos que pueden orientar al docente en la evaluación de cada uno de tipos de conocimientos.

CUADRO N° 1: Verbos para evaluar los distintos tipos de conocimiento

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Identifica	Maneja	Respeto
Reconoce	Confecciona	Tolera
Clasifica	Utiliza	Aprecia
Describe	Construye	Acepta
Compara	Aplica	Toma conciencia
Conoce	Recoge	Atiende
Explica	Representa	Se interesa
Relaciona	Observa	Permite
Recuerda	Experimenta	Estima
Enumera	Prueba	Interioriza

Fuente: Adaptado de Parcerisa (2005).

La evaluación del conocimiento estratégico en el proceso didáctico.

El tiempo usado en cada uno de los momentos de la evaluación es flexible y las actividades de evaluación deben formar parte de lo que se está haciendo en el aula. La diferencia entre este tipo de actividad y una actividad de enseñanza, está en la intención del profesor. En la actividad de enseñanza, el docente
 aprendizaje y, en la actividad de evaluación, el docente presta atención en

recoger una información concreta sobre sus alumnos para tomar decisiones instruccionales.

La recogida de información para la evaluación debe comunicar diferentes aspectos. Esta información debe obtenerse a lo largo de todo el proceso didáctico; de allí que se deban considerar tres momentos concretos para realizar esta tarea, por ello se habla de: evaluación inicial, evaluación formativa y evaluación sumativa (Monereo, 2000).

En cuanto a la evaluación inicial, en un primer momento la evaluación debería informar sobre diferentes aspectos de los alumnos que ayuden al profesor a tomar decisiones sobre si la programación es adecuada o si sería conveniente variar algún objetivo o alguna actividad prevista. Es importante que esta información se dé a los alumnos con el fin de ayudarles a tomar conciencia de sus puntos débiles y fuertes como aprendices. Así, se estaría promoviendo el alcance de una autoimagen cognitiva real que permitiría al alumno enfrentarse a los procesos de enseñanza y aprendizaje con las herramientas más adecuadas para reforzar los conocimientos más deficitarios.

En el caso concreto de la evaluación de las estrategias de aprendizaje, la evaluación inicial debe informar sobre:

- Qué nivel de conocimiento estratégico tienen los alumnos; es decir, si frente a situaciones diversas toma decisiones más o menos adecuadas sobre qué conocimiento utilizar ante una tarea educativa. En la Figura N° 1 se representan los tipos de actuación que los alumnos pueden ejercer frente al conocimiento con la finalidad de que el docente tome conciencia de las diferencias entre estudiantes en cuanto a los contenidos que se trabajarán e intente ajustarlos a las necesidades de cada uno.

Figura N° 1: Tipos de actuación de los alumnos frente al conocimiento



Fuente: Adaptado de Parcerisa (2005).

- Cómo aprenden los alumnos los diferentes contenidos que se les presentan.
- Qué tipos de ayudas específicas (materiales, profesor u otros compañeros) requiere cada alumno para cumplir una tarea determinada. Cuanto más específicas deban ser las ayudas que el alumno necesita, más dificultades estará presentando para resolver una tarea.

En la evaluación formativa, como segundo momento en el cual se recoge la mayor parte del proceso didáctico programado, se obtiene información de cómo los alumnos van asimilando el trabajo realizado, si van construyendo conocimiento estratégico y qué uso están haciendo de las diferentes ayudas recibidas. Por consiguiente sería indispensable:

- Revisar hasta qué grado de profundidad se van alcanzando los diferentes aprendizajes. Este tipo de información permitirá al profesor ajustarse a las necesidades de sus alumnos y propiciar que todos avancen hacia un conocimiento más estratégico.
- Disponer de información de cómo los alumnos utilizan las diferentes ayudas ofrecidas: si hacen un uso poco flexible o hacen uso regulativo reflexionando en qué momentos les pueden ser útiles y cuando no.

La evaluación sumativa, se sitúa al final de los procesos de enseñanza y aprendizaje; esta evaluación debe informar del alcance o no de los objetivos didácticos programados y alcanzados.

Relación entre evaluación y aprendizaje.

Monereo (2004) plantea que continuamente, estudiamos siguiendo las orientaciones de profesores, padres o compañeros sobre lo que deberíamos hacer, a qué nivel de exigencia hacerlo y cómo deberíamos hacerlo (limpio, rápido, bonito, etc.). Esto obliga a analizar algunas situaciones de enseñanza que se producen en un aula de clases:

Situación A: El profesor impone tareas que el estudiante debe realizar sin una orientación explícita de cómo hacerlo. Así el alumno opta por corta, fotocopiar, pegar, etc. Aprende reproduciendo a través de la repetición, la copia que dan lugar a aprendizajes superficiales, pocos duraderos.

Situación B: El profesor demanda actividades con orientaciones generales en forma de consejos y recomendaciones; esto es frecuente en los cursos a distancia en los que el contenido se recoge en documentos y multimedia (audio, video, fotografía, gráficos y animaciones) que pueden acompañarse de una guía de estudio con indicaciones del tipo: «es conveniente preparar los materiales y planificar con tiempo...».

Situación C: El profesor gira instrucciones detalladas de lo que debe hacer el estudiante; algunos materiales explican paso a paso lo que debe hacer el aprendiz para estudiar y aprender la materia; por ejemplo, primero poner la cinta; segundo pulsar play; tercero oír y repetir; cuarto pulsar stop; quinto repetir mentalmente. Se trata de aprendizajes muy rápidos, difícilmente utilizables para otros materiales.

Ante todo este panorama, existen algunas iniciativas tendentes a transferir al aprendiz procesos mentales para la autorregulación del aprendizaje, sea a través de la presentación de modelos, del análisis reflexivo sobre distintos casos, de compartir con otros el análisis de diferentes maneras de pensar y aprender, de autoinformes, etc. El estudiante tiene que tomar las decisiones apropiadas para cada una de las actividades de aprendizaje.

Debería hablarse de una enseñanza que favorezca la autonomía de aprendizaje. Se entiende por autonomía como la posibilidad que tiene el estudiante de autorregular su propio proceso de estudio y aprendizaje en función de los objetivos que persigue. Esta facultad de gobernarse uno mismo cuando se aprende, es posible gracias a una capacidad que nos permite saber cuándo una información ya existe en nuestra memoria o es nueva; explicar lo que hemos pensado para comprender un párrafo complejo. Esta capacidad recibe el nombre de metacognición y se define como la competencia que nos permite ser conscientes de parte de nuestra cognición, es decir, de algunos de los procesos y productos elaborados en nuestra mente (Monereo, 2000).

Por consiguiente, ser autónomo aprendiendo es ser capaz de tomar decisiones intencionales, conscientes y contextualizadas con el fin de lograr los objetivos de aprendizaje. Adquirir estrategias significa saber cuándo y por qué; es decir, en qué circunstancias determinadas, serán útiles o no.

Lógicamente, no se nace dominando estrategias. A través de la interacción con los demás, el niño adquiere formas de gestionar. Desafortunadamente el medio enseña a repetir, imitar, copiar. La escuela debería enseñar procedimientos de orden superior que permitan al estudiante elaborar y organizar sus conocimientos.

Para Monereo (2004), una enseñanza que busque favorecer la adquisición de estrategias de aprendizaje debería respetar los siguientes principios:

- Explicar a los estudiantes el sentido, la utilización y el valor de la estrategia que se pretende enseñar.
- Enseñar los procedimientos necesarios para aprender en las diferentes disciplinas y permitir que los estudiantes puedan practicar suficientemente y en situaciones variadas.

- Es primordial hacer énfasis en las condiciones particulares de cada situación de aprendizaje para que el estudiante tome conciencia de ella y vaya acostumbrándose a tomar sus propias decisiones en forma reflexiva.
- Ir cediendo el control sobre el aprendizaje desde el profesor a los alumnos: pasar de situaciones con actividades en las que el profesor tiene la responsabilidad acerca de cómo aprender, a situaciones en las que los alumnos son capaces cada vez más de decidir cómo seguir aprendiendo.
- Es preferible comenzar con ejercicios simples y cerrados y continuar hacia problemas más abiertos y que supongan mayores demandas cognitivas.
- Es necesario proveer espacios en los que se pueda analizar el proceso de resolución seguido por los alumnos.
- Es prioritario evaluar el esfuerzo que realizan los estudiantes cuando planifican, regulan su acción o cuando deciden utilizar de forma consciente procedimientos para aprender.

Así mismo, Monereo (ob. cit.) propone desarrollar la enseñanza estratégica a través de las siguientes fases:

Primera fase: Presentación de la estrategia

Consiste en explicar el conjunto de cuestiones y decisiones que guiará el proceso de aprendizaje. En esta fase se pueden presentar los siguientes métodos: análisis de casos, la entrevista a un experto, el modelado, el análisis y discusión metacognitiva y el perspectivismo estratégico.

El modelado consiste en que alguien competente en la ejecución de una tarea actúe como modelo explicando y justificando punto por punto, todo lo que hace y piensa.

El análisis y discusión metacognitiva se inicia cuando los alumnos han finalizado la realización de la actividad y se les pide que examinen lo que pensaron e hicieron antes, durante y después. Esto debe hacerse inmediatamente al terminar una tarea.

El perspectivismo estratégico consiste en observar la conducta de resolución de un problema por parte de un compañero y tratar de identificar cuáles fueron sus planes iniciales para enfrentar la tarea, qué dificultades encontró y qué pensó para resolverla. Posteriormente el otro estudiante confirmará o rechazará las inferencias de su compañero.

Segunda fase: Práctica guiada de la estrategia

Aquí el alumno pondrá en práctica la estrategia introducida. En esta fase se presentan los siguientes métodos: la autointerrogación metacognitiva, el aprendizaje cooperativo, la interdependencia positiva y la interacción cara a cara.

La autointerrogación metacognitiva: en una hoja, el alumno escribe todas las interrogantes más relevantes que se formule.

El aprendizaje cooperativo: se intenta establecer las diferencias que demuestran tener los alumnos en cuanto a conocimientos y habilidades propiciando que trabajen en grupo.

La interdependencia positiva: es una dependencia mutua que se establece mediante la asignación de un objetivo único para todo el grupo, la evaluación grupal del producto, la división de recursos e información, materiales, etc.

La interacción cara a cara: se trata de favorecer al máximo las relaciones interpersonales de ayuda, asistencia, soporte y refuerzo entre los miembros de un grupo.

Tercera Fase: Práctica autónoma de la estrategia

La última fase de la secuencia didáctica finaliza cuando el aprendiz ha interiorizado la estrategia. Los métodos que se presentan son: la revisión de la estrategia, la evaluación por carpetas o portafolios y la elaboración de autoinformes.

La revisión de la estrategia: se trata de solicitar a los estudiantes que planifiquen con anterioridad la estrategia que desde su punto de vista permitirá resolver la situación problema, la lleven a cabo y después contrasten con sus soluciones adoptadas por otros compañeros; revisen la estrategia planificada e introduzcan cambios.

La evaluación por carpetas o portafolios se basa en que a partir del análisis de algunas tareas, documentos y materiales que los estudiantes producen durante un período determinado, se pueda mejorar su aprendizaje. El estudiante debe aportar una serie de evidencias demostrativas de que está cumpliendo con los objetivos propuestos: apuntes, ejercicios, trabajos, experiencias, fotografías, etc.

La elaboración de autoinformes: son exposiciones ordenadas sobre un acontecimiento personal. El alumno debe explicar de manera oral o escrita la forma como ha percibido una demanda y el conjunto de decisiones que se han tomado, permitiendo su análisis comparativo con las estrategias empleadas por otras personas.

Existen una variedad de estrategias de aprendizaje (tomar notas, subrayar, búsqueda de fuentes adicionales de información); sin embargo, la mayor

parte de las estrategias de aprendizaje no son directamente observables. En consecuencia, el método más frecuente de evaluación es el autoinforme.

El autoinforme es la información que proporciona un sujeto sobre sí mismo o sobre distintos aspectos de su funcionamiento. La calidad de la información del autoinforme dependerá de una serie de factores, tales como: que el sujeto haya tenido la oportunidad de realizar la auto-observación en la que se basará su informe; del tiempo transcurrido entre el hecho por el que se pregunta y el momento que informa, y de la claridad de los referentes de la información que se le pide. En otras palabras, la información será más exacta cuando se pregunte por conductas concretas en una situación y un momento temporal bien definidos.

CUADRO Nº 2: Verbos para evaluar conocimientos estratégicos.

<p>Con la intención de apoyar y simplificar el contenido, se indican en el Cuadro Nº 2, algunos verbos que pueden orientar al docente en la evaluación del conocimiento estratégico. Asimismo, se presenta como ejemplo, un conjunto de actividades orientadas a fomentar el uso y evaluación del aprendizaje estratégico, mediante la tarea de «componer un texto escrito».</p>	<p>Conocimientos estratégicos</p> <p>Revisa Interioriza Presta atención Planifica Selecciona (toma de decisiones) Contrasta Examina Reflexiona Observa</p>
--	---

Fuente: Adaptado de Parcerisa (2005).

Situación didáctica ejemplo:

Las actividades a continuación tienen como propósito desarrollar habilidades en el estudiante para tomar decisiones antes la tarea de componer un texto escrito:

Actividad 1: Asignar la tarea de construir un texto escrito, con una extensión de una cuartilla a partir de una selección de contenidos.

Actividad 2: En pareja, seleccionar el tema para construir el texto.

Actividad 3 Construir el texto.

Actividad 4: Cada pareja relatará cómo realizó la tarea, qué decisiones tomaron para llevar a cabo la tarea, cómo percibieron la demanda, qué dificultades se les presentaron, entre otros.

Actividad 5: Analizar los pasos para construir un texto: trazar un plan,

redacción del texto y revisión de lo escrito.

Consideraciones finales.

A manera de cierre, se concibe el aprendizaje estratégico como un proceso consciente e intencional de toma de decisiones ante la demanda de una tarea; más concretamente, ocurre aprendizaje estratégico cuando el sujeto aprende conocimientos a partir de las decisiones que adopta para llevar a cabo un objetivo.

Actualmente, existe una gran cantidad de instrumentos, técnicas y procedimientos que facilitan la evaluación de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. La dificultad radica en cómo evaluar el aprendizaje estratégico debido a la dificultad de evidenciar los procesos cognitivos y metacognitivos que desarrolla todo estudiante cuando aprende.

Este proceso no puede observarse directamente, sino a través del lenguaje o de la conducta externa, lo cual impiden observar los procesos mentales de la misma manera como se producen. Por consiguiente, es necesario recurrir a los principios y fases de la enseñanza estratégica propuestos por Monereo (2000; 2004), pues estos representan una vía para sistematizar la evaluación del aprendizaje estratégico.

La revisión bibliográfica realizada apunta a que la evaluación del conocimiento estratégico se realice mediante pruebas, tareas o ejercicios específicos que involucren al estudiante en la resolución de un problema que presupone emplear determinadas operaciones cognitivas, estrategias de aprendizaje y procesos de reflexión conscientes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo*. México D.F.: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Martínez, Z. (2001). *Compendio de lecturas para el curso Uso de estrategias de búsqueda, navegación y procesamiento de la información en la Web, como herramienta de la investigación*. Caracas: U.N.A.
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graö.
- Monereo, C. (2004). *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: Visor.
- Parcerisa, A. (2005). *Las intenciones formativas como referencia para los materiales universitarios*. En Parcerisa (Coord.) *Materiales para la docencia*