

Formación por competencias a través del aprendizaje estratégico

“Skills training through strategic Learning”

Huerta Rosales Moisés^{1, a}

Recibido, mayo 2015

Aceptado, junio 2015

RESUMEN

Analiza la influencia de la formación por competencias a través del aprendizaje estratégico, para el cual se empleó una metodología de investigación causal explicativa, combinada con metodología interpretativa, como unidad de análisis se consideró el contexto de los estudiantes universitarios. El estudio explica las bondades del enfoque sistémico complejo de la formación por competencias a nivel del macro y micro diseño curricular, con estrategias didácticas centradas en la resolución de problemas y un enfoque evaluativo centrada en la evaluación de desempeños. En este contexto, la formación del aprendizaje estratégico es un proceso que pasa de la regulación externa hacia la autorregulación, del control externo, a una regulación mediada, culminando con el desempeño autónomo.

Palabras clave: aprendizaje autónomo; desarrollo de capacidades; desarrollo de competencias.

ABSTRACT

Analyzes the influence of skills training through strategic learning, for which a methodology of explanatory causal research was used, combined with interpretative methodology, as the unit of analysis the context of university students was considered. The study explains the benefits of complex systems approach to skills training in macro and micro level curriculum, with teaching strategies focused on problem solving and evaluative approach focused on the evaluation of performance. In this context, the formation of strategic learning is a process that goes from external regulation to self-regulation, external control, mediated a regulation, culminating in the autonomous performance.

Keywords: autonomous learning; capacity building; skills development.

¹ Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo
^a Licenciado en Educación

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual viene atravesando cambios trascendentales en todos los aspectos del quehacer humano; nuestros hábitos y valores de vida se van modificando de manera casi imperceptible pero irreversible. Es así como los cambios sociales, políticos, tecnológicos, económicos y culturales configuran nuevas formas de convivencia social y cultural. La evolución del proceso social marca el tránsito de la sociedad industrial a la sociedad de la información y de esta a la sociedad de conocimiento.

La sociedad experimenta un incesante proceso evolutivo, caracterizado por el tránsito de una sociedad industrial, de la sociedad moderna, con una producción industrial masificada y con la mayor cantidad de unidades producidas que favorecía la concentración; hacia el surgimiento de una sociedad post moderna, la sociedad de la información o sociedad del conocimiento (De Zubiría, 2001: 15, Delors, 1996).

La enseñanza universitaria sigue teniendo un carácter reproductivo, acrítico, alejado de la realidad, para el que basta el aprendizaje mecánico, reproductivo. Por esta razón, la formación profesional difiere de las reales necesidades de este tiempo. No se brinda una formación integral que vincule la teoría con la práctica, y a su vez que el aprendizaje sea estratégicamente seleccionado, organizado, desarrollado y logrado. La sociedad de hoy requiere profesionales competentes, que sean capaces de adaptarse a las nuevas necesidades educativas, que sepan procesar la información que el mundo globalizado nos proporciona; capaces de aprender a aprender y aprender a desaprender de por vida. Es decir, ser un profesional innovador,

creativo, crítico y capaz de resolver problemas (Ontoria, 2000).

En la sociedad del conocimiento y del aprendizaje, las comunidades, empresas y organizaciones avanzan gracias a la difusión, asimilación, aplicación y sistematización de conocimientos creados u obtenidos localmente, o accedidos del exterior. El proceso de aprendizaje se potencia en común a través de redes, empresas, gremios, comunicación interinstitucional e intrainstitucional, entre comunidades y países. Una sociedad de aprendizaje significa una nación y unos agentes económicos más competitivos e innovadores, lo cual eleva la calidad de vida (Huerta, 2014).

La formación profesional de este tiempo debe vincular las nuevas tendencias surgidas de la informatización de la sociedad, la globalización, las tecnologías relacionadas con la informática, las telecomunicaciones y el procesamiento de datos, y sus casi ilimitadas posibilidades de aplicación; en oportunidades para mejorar su competencia para enfrentar con éxito los retos de la sociedad de estos tiempos. Para lograr este propósito se hace indispensable desarrollar modelos educativos basados en el desarrollo de competencias orientadas al logro de aprendices estratégicos.

CONTENIDO

La sociedad del conocimiento está relacionada al concepto desarrollado por Druker (2003), como sociedades del saber, que preveía en la década de los 70 el cambio de la actividad industrial a la actividad cognoscitiva del saber y del uso de la información. La característica principal de la sociedad del conocimiento

es el empleo de la red, que implica el uso masificado de la información, no como la simple presencia de esta, sino como la forma en que la empleamos. Significa, por lo tanto, que la sociedad del conocimiento es superior a la de la información, puesto que es la etapa en la que empleamos, procesamos y convertimos de una manera creativa, diversa y múltiple.

Las transformaciones socioeconómicas y culturales han derivado en cambios en el aparato productivo y, consiguientemente, en el desarrollo de nuevas necesidades formativas de profesionales que puedan insertarse al aparato productivo de nuestro tiempo. Son comprensibles los cambios de la actividad manual a la automatización, la informatización del aparato productivo, la despresencialización del hombre en el centro de producción: hoy gracias a los avances en el campo de las telecomunicaciones y la Internet, se puede atender las labores desde casa o mientras se viaja. Pero todo ello requiere un modo de formación profesional que implique nuevas necesidades formativas; este nuevo modelo, obviamente, es la formación por competencias (Huerta, 2012).

Pero ¿qué ha impulsado mundialmente al modelo de competencias? Podemos responder que son las presiones de la sociedad altamente globalizada, el desarrollo de la competitividad entre empresas, lo que obliga a producir más y de mejor calidad, además de las exigencias del trabajo, específicamente del mercado laboral y la creación de normas para calificar al empleado. Todo lo cual requiere nuevas formas de intervención en el proceso formativo, que transiten de lo teórico conceptual a lo teórico práctico.

El desarrollo de las transformaciones económicas, sociales, culturales, etc., en el mundo actual modifican la educación; por el que surge la necesidad de implementar una formación por competencias. ¿Cuáles son los factores que deben considerarse en este proceso? la respuesta incide en los cambios curriculares, en la creciente competitividad del mercado, las calificaciones profesionales de las empresas, su generalización e internacionalización; el auge evaluativo en la búsqueda de mejorar la calidad. Todo lo cual no permite afirmar que la formación centrada en el desarrollo de competencias va directamente relacionada con las transformaciones que deben implementarse al proceso educativo, las que derivan en la implementación de un currículo orientado a la formación de competencias, el dominio de estrategias para la formación de desempeños y contar con herramientas y técnicas para evaluarlos.

No se trata de un simple cambio curricular, sino de transformaciones internas y externas de la persona y la sociedad; allí está la competencia requerida para la gestión y la productividad del trabajo: la generación del conocimiento. A ello, se suma la concepción de aprendizaje permanente de las organizaciones y las personas, que nos conecta con la dimensión humana del management. Nada es posible sin el involucramiento, el compromiso y la transformación de las personas. Para que cambie algo afuera, tiene que cambiar adentro. Estos procesos de aprendizaje se constituyen en procesos de cambio y crecimiento personal, fundamentalmente si analizamos que, de las tres dimensiones que componen una competencia, conocimientos, habilidades y actitudes, son estas dos últimas las que juegan un rol central en este proceso (Drucker, 2003).

Pero en el desarrollo educativo surge una larga discusión acerca de cuál de los enfoques por competencia son los adecuados, para ello es bueno revisar los aportes desde el conductismo hasta el enfoque complejo.

TABLA 1. Fuentes y desarrollo de las nociones de competencia

Fuente: Elaborado a partir de la propuesta de García (2008)

Representante	Taylor	Bloom	McClelland	Constructivismo	Complejidad
Temporalización	1920 fines	Desde 1950	De 1960 a 1970	De 1980 a 1990	Desde 2004
Fuente	Laboral / industrial	Pedagógica (movimiento conductista)	Psicológica	Enfoque pedagógico	Enfoque epistemológico
Énfasis	Desempeño efectivo	Captación de la conducta	Desempeño superior	Desempeño integral	Desempeño complejo
Finalidad	Aumentar el rendimiento	Fiabilizar la evaluación	Anticipar desempeños	Integra saber, saber hacer y saber ser	Saber, saber hacer y saber ser en contextos complejos
Competencia	Surge como la captación fragmentada de las actuaciones, del desempeño laboral empleado.	Son las conductas observables formuladas en términos de objetivos	Surge como concepto vinculante, (no restrictivo en cuanto a género, raza, clase social, etc.)	Surge como la integración de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.	Fomenta el desarrollo de desempeños de calidad que integran conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores en contextos complejos.

El desarrollo del término competencia ha evolucionado desde el enfoque conductista hasta el pensamiento complejo, que es la acepción más pertinente, a decir de Tobón (2008), las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, que integran conocimientos, habilidades destrezas, habilidades y actitudes; para resolver problemas con sentido de reto, creatividad y emprendimiento, con una perspectiva meta cognitiva de mejora continua y compromiso ético, orientado al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, buscando el desarrollo económico-empresarial sostenible y fomentando el cuidado y protección del medio ambiente y la vida.

Catalano et al. (2004) afirman que el diseño curricular basado en competencias

describe desde el perfil profesional, los desempeños esperados de una persona para resolver problemas. Procura, asegurar la pertinencia de la empleabilidad con la oferta formativa diseñada. Esto implica que el diseño curricular basado en competencias debe realimentarse, entre las competencias genéricas y específicas que busca desarrollar, con las exigencias del mercado laboral. El diseño curricular basado en competencias, al tomar como punto de partida la identificación y descripción de los elementos de un rol o de un perfil profesional, pretende promover el mayor grado posible de articulación entre las exigencias del mundo productivo y la formación profesional a desarrollar. En el plano micro curricular, se recomienda el desarrollo de módulos de autoaprendizaje como unidades de trabajo orientado a al desarrollo de proyectos y la solución de problemas.

El desarrollo de estrategias didácticas para la formación por competencias, debe partir de la premisa que ésta formación se ha de efectuar siempre de manera contextualizada, teniendo en cuenta las necesidades, intereses y motivaciones de los aprendices a los que va dirigido el programa.

Ello implica el empleo de estrategias como el aprendizaje basado en problemas, métodos de proyectos, estudios de caso, aprendizaje cooperativo, contratos de aprendizaje y otras planificación y regulación que realizan los alumnos, así como el dominio, pertinencia y extensión en el uso de la estrategia. Esto significa transferir el grado de generalización de la estrategia a otras situaciones representativas del ámbito de la acción, lo cual supone un indicio indiscutible de la calidad de estrategias activas, participativas y sobre todo constructivas y problémicas que vinculen el la enseñanza impartida (Monereo y 2001).Pozo, saber con el hacer de modo interactivo y permanente, pues la base de la formación de las competencias no es aprender contenidos teóricos, sino sobre todo saber hacer bien y aplicarlos en forma eficiente a diferentes contextos; es decir ser aprendices estratégicos.

La enseñanza estratégica debe tener siempre presente las siguientes condicionantes: Señalar de manera explícita cual es el significado, el valor y la utilidad de la estrategia que se pretende enseñar, de manera que pueda ser útil el esfuerzo que supone aprender una nueva forma de actuar o proceder.

La exigencia de facilitar una práctica suficiente de los procedimientos implicados en la ejecución de la estrategia, con el propósito de asegurar un mínimo grado de dominio. Este proceso no debe suponer una simple repetición de esa práctica, sino

ir introduciendo el análisis reflexivo sobre la propia actuación.

Facilitar reiteradamente la conciencia metacognitiva sobre los procesos mentales que se ponen en juego al ejecutar la estrategia, insistiendo en el análisis de cuándo y por qué son apropiadas las decisiones adoptadas, tienen un aporte vital; sumadas a ello, está el aprendizaje cooperativo, el trabajo en grupo y otras formas de actuar.

Gradual aumento de la responsabilidad de los alumnos sobre las decisiones que conforman la estrategia hasta lograr su aplicación autónoma. Para que ello ocurra es indispensable el uso de una metodología didáctica que permita ceder progresivamente el control de las actividades a los alumnos, animándoles a explorar nuevas vías de aprendizaje y solución de problemas.

Evaluar de forma tangible el esfuerzo de planificación y regulación que realizan los alumnos, así como el dominio, pertinencia y extensión en el uso de la estrategia. Esto significa transferir el grado de generalización de la estrategia a otras situaciones representativas del ámbito de la acción, lo cual supone un indicio indiscutible de la calidad de la enseñanza impartida (Monereo y Pozo,2001).

Para este propósito Monereo (2001) propone como los procedimientos más usuales: Procedimientos disciplinares. Son los procedimientos propios de cada disciplina, por ejemplo: la resolución de problemas en matemática, el análisis de la estructura morfológica o sintáctica en lingüística.

Procedimientos interdisciplinares. Son procedimientos más generales, cuya adquisición y aplicación resulta beneficiosa

en áreas diversas y, por consiguiente; deben aplicarse y enseñarse en diferentes disciplinas o áreas del currículo escolar. Por ejemplo: el resumen, las distintas modalidades de esquemas, el cuadro sinóptico, el subrayado, el mapa conceptual, etc.

Procedimientos heurísticos. Cuando las acciones comportan un cierto grado de variabilidad y su ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo. Por ejemplo: planificar una entrevista, reducir el espacio de un problema complejo a la identificación de sus principales elementos más fácilmente manipulables.

Procedimientos algorítmicos. Cuando la sucesión de acciones que hay que realizar se halla completamente prefijada y su correcta ejecución lleva a una solución segura del problema o de la tarea. Por ejemplo: realizar la raíz cuadrada o coser un botón.

Para Coll (2000) el desarrollo del proceso didáctico para la formación de la autonomía se sustenta en que todo proceso de aprendizaje debe tener una fase inicial, donde se seleccione procedimientos adecuados para presentar la estrategia; una segunda fase de desarrollo donde el docente como mediador, conduce una práctica guiada de la estrategia; para finalizar se desarrolla una fase de la práctica autónoma de la estrategia. Este proceso se logra con la ayuda de múltiples métodos de enseñanza y de aprendizaje. Se debe tener presente que las especificaciones, limitaciones y virtudes, deben tener como denominador común la búsqueda e insistencia de que los estudiantes reflexionen críticamente sobre sus propios procedimientos de autoaprendizaje, en lugar de poner acento a los procesos instruccionales.

Fase de presentación de la estrategia, corresponde a las actividades de inicio del proceso didáctico; en ella se pueden desarrollar una variedad de métodos o estrategias que permitan al aprendiz percibir, visualizar, observar, recrear o presentar las estrategias que se van a desarrollar. También se puede utilizar el análisis de casos, la entrevista a un experto, la demostración audiovisual, el modelado, el análisis y discusión metacognitiva, el perspectivismo estratégico, etc.

Fase de práctica guiada, fase a la que podemos llamar de mediación o regulación. Los alumnos van adquiriendo el dominio de algunas estrategias rápidamente; aquí el docente entrena al aprendiz en la práctica de la estrategia introducida con la finalidad de regular, controlar y ejercitar su actuación en el uso de las estrategias, fomentando su desarrollo independiente. En esta fase del proceso didáctico se pueden aplicar infinidad de estrategias como la interrogación y autointerrogación meta cognitiva, el aprendizaje cooperativo, las distintas estrategias cognitivas, el análisis, la experimentación, la ejercitación, los organizadores gráficos, el análisis para la toma de decisiones, etc. (Monereo, 2001) Fase de práctica autónoma, tiene como finalidad mostrar cuáles son los dominios adquiridos durante la sesión de aprendizaje. En esta fase no se debe enfatizar los contenidos o acciones aprendidas, sino comprender y asimilar cuáles son los periodos críticos en la planificación o resolución de problemas que permitan tomar decisiones ajustadas a las características del contexto de aprendizaje. No se trata de buscar la automatización mecánica, sino la adquisición de estrategias de modo

consciente y reflexivo que permitan pasar de la regulación a la autorregulación, de lo novato a lo experto. En esta fase se pueden utilizar estrategias de elaboración de autoinformes, revisión, evaluación por carpetas, demostración práctica, exposiciones, debates, etc.

Como cierre del proceso formativo se requiere emplear la evaluación auténtica o alternativa, el cual constituye una respuesta al cambio de paradigma, del tradicional cognoscitivista al actual, centrado en desempeños contextualizados. La evaluación de competencias se centra en un estudiante real: considera sus diferencias, lo ubica en su propio contexto y lo enfrenta a situaciones de aprendizaje significativas y complejas, tanto a nivel individual como grupal. Para Díaz y Hernández (2002) la premisa central del aprendizaje auténtico es que hay que evaluar los desempeños, proceso o productos como aprendizajes contextualizados. En síntesis, la evaluación auténtica se caracteriza por demandar que los aprendices resuelvan activamente tareas complejas mientras usan sus conocimientos previos, el aprendizaje reciente y las habilidades relevantes para la solución de problemas reales.

Monereo C. (2008), por su parte, al analizar el concepto de evaluación auténtica señala que este término suele emplearse de manera genérica para describir una amplia variedad de nuevos enfoques e instrumentos de evaluación que se contraponen a los utilizados en la evaluación tradicional. Los términos más cercanos son la evaluación no formal o alternativa (alternative assessment), la evaluación del proceso de realización (performance assessment), la evaluación basada en problemas (problem-base assessment), la evaluación dinámica,

la evaluación formadora o la evaluación formativa, entre otros.

DISCUSIÓN

A partir de las múltiples acepciones, se asume al enfoque de competencia la propuesta de Tobón (2008), al enfoque de competencias desde el enfoque sistémico complejo como un saber hacer bien en contextos complejos y desempeños idóneos. El diseño curricular basado en competencias parte de la construcción de las competencias genéricas y específicas que sirven de norte para elaborar el plan formativo que puede integrarse en áreas formativas o ejes integradores orientados a vincular las necesidades socio formativas con las exigencias del mercado laboral (Catalano et al., 2004).

El desarrollo de las estrategias didácticas en la formación por competencias se centra en el empleo de módulos de autoaprendizaje. Desde el punto de vista del proceso de enseñanza aprendizaje, el módulo constituye una integración de capacidades, actividades y contenidos relativos a un saber hacer reflexivo que se aprende a partir de una situación problemática derivada de la práctica profesional. De esta manera, el módulo implica una modalidad de enseñanza considerada como la forma más adecuada de responder, desde la perspectiva de la formación, a una definición de competencia que integra conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, desarrollando actividades vivenciales, prácticas reales o simuladas que se acerquen lo más posible al desempeño profesional futuro (Huerta, 2014).

Su concreción puede hacerse a través de múltiples estrategias como el aprendizaje basado en problemas, métodos de proyectos, métodos de estudio de casos,

contratos de aprendizaje, aprendizaje cooperativo, etc.

La evaluación por competencias tiene como propósito fundamental acompañar y motivar el mejoramiento de los aprendizajes a través del desarrollo de la toma de conciencia de los logros y dificultades, con la finalidad de aportar a la formación de los desempeños y competencias, acordes al nivel de desarrollo del estudiante. El propósito de la evaluación ha virado de la evaluación por objetivos cognoscitivos hacia una de desempeños. El énfasis en la evaluación desde la enseñanza se ha desplazado definitivamente hacia los aprendizajes. Lo que interesa primordialmente no es lo mucho que el profesor enseña, sino lo que el alumno realmente aprende a ponerlo en práctica.

El aprendizaje estratégico comprende un conjunto de procesos internos que abarcan los procesos cognitivos, los metacognitivos y afectivo emocionales; los cuales se expresan como el dominio de competencias manifestadas a través de diferentes tipos de conductas que promueven un aprendizaje efectivo, eficiente y eficaz. También se expresa como un conjunto de habilidades, destrezas y capacidades del aprendiz, produciéndose de manera autorregulada, estructurada; de forma armónica atienden diversos contextos y demandas de aprendizaje.

Las dimensiones del aprendizaje autónomo posibilitan el tránsito desde el aprendizaje novato hasta llegar al experto, donde intervienen de modo efectivo diferentes niveles de consciencia, adaptabilidad, eficacia y sofisticación del control de las estrategias. De la misma forma, el aprendizaje estratégico permite percibir que el aprendiz es capaz de pasar del dominio técnico al uso estratégico de los procedimientos, los que pueden

ser regulados hasta alcanzar los niveles más altos. En este proceso es importante comprender el paso de la regulación externa hacia la autorregulación, que implica pasar del control externo que por lo general es desarrollado por el docente o un compañero más capaz, pasando a una regulación media, como ocurre con el aprendizaje cooperativo, hasta llegar a la autorregulación que se logra con el desempeño autónomo. Otra dimensión fundamental del aprendizaje estratégico es el paso de la interiorización a la exteriorización. En ella se puede observar que el aprendiz puede pasar de poseer un control interno de los procesos de aprendizaje, hasta llegar al nivel de exteriorizarlos en una demostración eficiente.

Podemos concluir que las dimensiones del aprendizaje estratégico comprende el tránsito del aprendizaje novato hasta al experto, el dominio técnico en el uso estratégico de los procedimientos, el paso de la regulación externa a la autorregulación y de la interiorización a la exteriorización de los procesos de aprendizaje.

El desarrollo del aprendizaje estratégico debe considerar una serie de elementos y procesos entre los que tenemos el desarrollo de las estrategias cognitivas que deben ser las más efectivas posibles para permitir la adquisición plena de conocimientos: estrategias metacognitivas que permitan pasar de lo inconsciente, o de bajo control, al autocontrol de los procesos y productos de aprendizaje. El control de las respuestas afectivo-emocionales que favorecen el aprendizaje que deben alcanzar los niveles más efectivos es muy importante, pues solamente si un aprendiz está motivado afectivamente alcanzará un aprendizaje eficaz. De la misma forma, se debe potenciar el aprendizaje efectivo que conduzca al logro de objetivos con un

empleo eficiente del tiempo, recursos y esfuerzo; con la finalidad de incrementar los niveles de autorregulación y autocontrol en el aprendizaje, hasta llegar a lo más alto de la autonomía. Esto permite tomar en consideración la alta incidencia del contexto educativo en la selección y uso de estrategias de aprendizaje, pues la realidad educativa en cada contexto tiene distintas potencialidades y restricciones al proceso de aprendizaje; considerando, además, que las demandas de aprendizaje incrementan o disminuyen en función del logro de competencia del aprendiz. Esto significa que el desarrollo del aprendizaje estratégico se logra gracias a estrategias cognitivas, metacognitivas, al control de las respuestas afectivo-emocionales que potencian el aprendizaje efectivo, al empleo eficiente del tiempo, recurso y esfuerzo; gracias a los cuales se incrementan los niveles de autorregulación y autocontrol en el aprendizaje (Pozo y Monereo, 1999)

Las modalidades de implantación del aprendizaje estratégico se pueden concretar a través de diferentes procesos, que pueden incluir asignaturas específicas de técnicas de estudio, estrategias de aprendizaje o asignaturas para compensar la falta de estas. De la misma forma, son importantes las estrategias de aprendizaje en el espacio de tutoría donde se puedan emplear; van desde técnicas de lectura, talleres, organizadores visuales, etc., hasta el apoyo del coordinador tutor de departamentos. Esto significa que la implantación del aprendizaje estratégico no está condicionada a un solo programa o curso, sino que requiere de múltiples espacios y del modo que cada proceso educativo elija o adapte para formar aprendices autorregulados y

autónomos.

Como consecuencia de la aplicación de las estrategias metacognitivas y del método de enseñanza para la autonomía, podemos concluir que los resultados del proceso de experimentación pedagógica han sido innovadores y muy importantes en la formación de aprendices estratégicos, estudiantes que han podido desarrollar procesos internos como la adquisición de nuevos conocimientos, motivaciones, emociones favorables y conductas que han promovido un aprendizaje efectivo. Es decir, que han logrado ser personas capaces de alcanzar sus objetivos de aprendizaje, lo que significa que la persona es capaz de lograr sus metas y objetivos mediante el uso óptimo de su tiempo, recursos y esfuerzo.

De la misma forma, hemos llegado a comprender que las estrategias de aprendizaje varían de un contexto a otro, ya que tienen diferente efectividad y eficiencia según el contexto donde se concreta y emplea, lo cual nos permite entender que cada contexto, cada individuo, tiene diferentes niveles de efectividad y eficiencia. Para poder emplear las estrategias más adecuadas de aprendizaje, la persona requiere saber primero qué estrategias existen, es decir, tener un claro dominio del conocimiento declarativo o saber qué y cómo se emplean; en otras palabras: tener un pleno dominio de los procedimientos y saber con precisión cuándo y dónde es apropiado emplearlas, contando con un conocimiento condicional o estratégico.

El aprendizaje autónomo se demuestra a través de las estrategias de motivación, cuando se tiene autocontrol de capacidades y condiciones emocionales. También por medio de las estrategias de planificación,

cuando se domina la formulación de su plan de estudios, y de las estrategias de autorregulación que demuestran autonomía. En general, evalúa y decide durante su actuación qué debe cambiar; ejecuta de modo independiente, inconsciente y autónomo la tarea que se le encomienda, demostrando eficiencia y eficacia en su actuación. Las estrategias de autoevaluación se evidencian cuando se demuestra dominio en la formulación de criterios de evaluación antes, durante y al final de su proceso de estudio; se las asumen como actitud de mejora permanente. Huerta (2014), en Aprendizaje estratégico, considera como logros mínimos de la formación por competencias a través del aprendizaje estratégico lo siguiente:

Desarrollo de estrategias cognitivas. Favorece el conocimiento y el análisis de las condiciones en que se produce la resolución de un determinado tipo de tareas o el aprendizaje. Adquisición de estrategias metacognitivas. Permite desarrollar la toma de conciencia y el control de los procesos y productos cognitivos.

Control de respuestas afectivo-emocionales favorables al aprendizaje. Permite aumentar la conciencia del estudiante sobre su estado afectivo-motivacional.

Desarrollo del aprendizaje efectivo conducente al logro de objetivos. El pleno control de las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende un contenido o resuelve una tarea.

Empleo eficiente del tiempo, recursos y esfuerzo. Permite mejorar el control de los recursos para optimizar la calidad del aprendizaje. Incremento y mejora de los niveles de autorregulación y autocontrol en el aprendizaje.

Considerar que el contexto educativo incide

directamente en la selección y utilización de las estrategias de aprendizaje. Por cuanto es el espacio constituido por los factores físicos (espacios del aula, medios y materiales, etc.), culturales (características sociales, hábitos, pautas de comunicación y comportamiento) y sociales (influencia de grupos sociales de interacción como la familia, escuela) que constituyen la base en la que se sustenta la actividad del aula. Este espacio es conocido y compartido por todos los actores de la acción educativa.

Existen diferentes tipos de contexto donde se produce la construcción del aprendizaje estratégico: intrapsicológico personal, interpsicológico diádico asimétrico, interpsicológico grupal simétrico e interpsicológico institucional.

Las demandas del aprendizaje buscan incrementar la propia competencia del aprendiz, orientado a lograr las metas de aprendizaje. Cuando el alumno se enfrenta a la realización de una tarea con el objetivo de aprender, y cuando este se enfrenta a la tarea preocupado por quedar bien. A estas demandas personales podemos añadirle las demandas sociales, de su familia, de la comunidad y de la sociedad en general, a fin de que logre ser una persona competente.

CONCLUSIONES

1. Se debe adoptar para la formación por competencias en enfoques sistémico-complejo como un saber hacer bien en contextos complejos y desempeños idóneos; que vincule las necesidades socio formativas con las exigencias del mercado laboral; esto se logra con un currículo pertinente basado en el desarrollo de competencias genéricas y específicas, el desarrollo de las estrategias didácticas centradas en el empleo de módulos de autoaprendizaje y el empleo de

la evaluación auténtica con la finalidad de aportar a la formación de los desempeños y competencias, acordes al nivel de desarrollo del estudiante.

2. El aprendizaje estratégico posibilita el tránsito desde el aprendizaje novato hasta llegar al experto, donde intervienen de modo efectivo diferentes niveles de consciencia, adaptabilidad, eficacia y sofisticación del control de las estrategias. El aprendiz estratégico percibe que es capaz de pasar del dominio técnico al uso estratégico de los procedimientos, los que pueden ser regulados hasta alcanzar los niveles más altos de autonomía. En este proceso se pasa de la regulación externa hacia la autorregulación, del control externo que por lo general es desarrollado por el docente o un compañero más capaz, a una regulación media, como ocurre con el aprendizaje cooperativo, hasta llegar a la autorregulación que se logra con el desempeño autónomo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Catalano M, Avolio de Cols, S. y Sladogna, M. (2004). Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y orientaciones metodológicas. 1º.ed.- Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo.

DELORS, J. (1996) La educación encierra un tesoro. Madrid: Editorial Santillana.

DEZUBIRÍA, J. (2001) Teorías contemporáneas de la inteligencia y la excepcionalidad. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

DÍAZ-BARRIGA, F. y HERNÁNDEZ, G.(2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Santa Fe de Bogotá:

DRUKER, P. (2003). La empresa en la

sociedad que viene. Barcelona: Empresa Activa. MacGraw. Hill .

GARCÍA, M. (2008) –Impacto de la globalización en la universidad del siglo XXII Tendencias Pedagógicas. Vol. 13, 59-68.

HUERTA, M. (2014) Formación por competencias a través del aprendizaje estratégico. Lima: Editorial San Marcos.

HUERTA, M. (2012) Aprendizaje estratégico: estrategias para la formación del aprendizaje autónomo. Berlín: Editorial Académica Española.

MONEREO, C. (2008) La evaluación auténtica de competencias. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

MONEREO, C y otros. (2001) Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona: Editorial. Graó.

MONEREO, C., POZO J. I. MARTIN, E.(2001) Ser estratégico y autónomo aprendiendo . Barcelona: Edit. Graó .

ONTORIA, A. y otros. (2000) Potenciar la capacidad de aprender y pensar. Madrid: Ediciones Narcea.

POZO, J. y MONEREO, C. (1999) El aprendizaje estratégico. Madrid: Editorial Aula XXI Santillana.

TOBÓN, S. (2008) Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Eco Ediciones.

CORRESPONDENCIA

Dr. Moises Huerta Rosales
mhuereduc@hotmail.com