



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 460-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898478*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VII Número: 2 Artículo no.:7 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2020.

TÍTULO: Estrategias de aprendizaje en estudiantes de Derecho de la Universidad de La Habana.

AUTORES:

1. Dra. Adela Hernández Díaz.
2. Dra. Orisell Richards Martínez.

RESUMEN: En el artículo se muestran los fundamentos que sustentan el diseño del curso: Estrategias de Aprendizaje en el ámbito jurídico, como una vía para gestionar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes en la carrera de Derecho de la Universidad de la Habana. Se enfatiza en las potencialidades de la educación para el desarrollo de este recurso en el estudiante, a través de su planificación, ejecución y control desde el propio currículo de la carrera. El diseño del curso otorga un lugar protagónico al estudiante y su aprendizaje y a la orientación del profesor para su desarrollo.

PALABRAS CLAVES: estrategias de aprendizaje, proceso enseñanza-aprendizaje.

TITLE: Learning strategies in Law students of the University of Havana.

AUTHORS:

1. Dra. Adela Hernández Díaz.
2. Dra. Orisell Richards Martínez.

ABSTRACT: This paper presents the foundations, which support the design of the course: Learning Strategies in the legal field, as a way to manage learning strategies of students of the law course in Havana University. Emphasis is placed on the potential of education for the development of this resource in the students. This is done through its planning, execution and control from the career curriculum itself. The design of the course gives a leading role to the student and his/her learning as well as the guidelines for the professor and his development.

KEY WORDS: learning strategies, process of teaching-learning.

INTRODUCCIÓN.

En el mundo contemporáneo se eleva la responsabilidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) en la creación de conocimientos científicos como resultado del incesante desarrollo de la ciencia y la tecnología. En consecuencia, se han producido grandes transformaciones en la planificación, ejecución, control y evaluación de sus currículos, que han exigido cambios importantes en las funciones y características de los directivos, profesores y estudiantes. Estos actores se han visto urgidos de una actualización de su preparación para dar respuestas a las nuevas exigencias de formación profesional que, reclaman nuevas modalidades del proceso de enseñanza aprendizaje y en particular de recursos que posibiliten el autoaprendizaje del estudiante.

En esta línea se coincide con Cabrera (2009) quien expresa que: “La educación superior en la época actual, como parte de la formación de profesionales, está abocada a incluir en los diseños curriculares, junto a los conocimientos pertinentes que tributen al modelo del profesional, conocimientos que permitan el aprendizaje de esos conocimientos pertinentes y de los nuevos a los que tendrá que acceder el sujeto durante su vida” (p. 6).

Este escenario, también matizado por la inclusión de las tecnologías educativas, ofrece nuevas maneras de abordar el aprendizaje caracterizado por una mayor flexibilidad de las propuestas curriculares, de los horarios, en tanto el proceso de enseñanza aprendizaje puede realizarse sin la presencia del profesor o de forma asincrónica, ajustándose a los ritmos de aprendizaje del estudiante quien debe aprender a gestionar su tiempo. En este contexto emergen las estrategias de aprendizajes como un recurso valioso que posibilita responder a estas exigencias y a la vez eleva su responsabilidad en la conformación de sus conocimientos y habilidades y con ello su motivación y creatividad, al poder elegir cómo aprender y buscar sus propias fuentes de información. Otro beneficio del empleo de las estrategias, dado su inherente nivel de reflexión, es que puede aprender de sus propios errores, y valorar la importancia del intercambio en la construcción del contenido objeto de aprendizaje.

El artículo pretende valorar el diseño de un curso optativo para estudiantes de primer año de la Facultad de Derecho de la Universidad de La Habana (UH), como vía para la gestión de estrategias de aprendizaje en el ámbito jurídico, a partir del análisis del proceso de aprendizaje, donde el estudiante interviene de forma activa y las estrategias de aprendizaje constituyen un medio que potencia su actividad cognoscitiva. Esta alternativa curricular crea las condiciones pedagógicas necesarias para que el estudiante analice y reflexione de manera consciente sobre los elementos de la estructura del aprendizaje como actividad humana, lo que favorece que el contenido objeto de estudio, adquiera un sentido personal y por tanto se transforme en significativo para él.

El diseño del curso que se somete a consideración de los lectores, se orienta a la formación y desarrollo de estrategias de aprendizaje (contenido no específico), teniendo en cuenta el análisis de las acciones propias de cada estrategia y su aplicación se realiza en contenidos inherentes a asignaturas de la carrera de Derecho (contenido específico) de la UH.

En concordancia con lo planteado por Armas C. (2016), quien afirma que entre estos dos tipos de contenido hay relativa independencia, poseen un carácter consciente, cooperado y que la intervención diagnóstica de los que en ellos participan beneficia la autorregulación del estudiante y la elevación de la calidad de su aprendizaje; en la estrategia didáctica del curso, se proponen actividades y tareas docentes que modelan las acciones de las estrategias, en contenidos particulares de materias de la mencionada carrera, que simultáneamente reciben los estudiantes en este mismo semestre.

En la literatura sobre la temática de estrategias de aprendizaje se registran diferentes definiciones del término con diversos matices; al respecto la profesora Cabrera (2009) logra una importante sistematización destacando que a pesar de sus diferencias existen regularidades entre las que se destacan: que están compuestas por un conjunto de acciones ordenadas de manera secuencial, que las determina de manera creadora el propio estudiante y con ello se favorece la planificación consciente de su actividad de aprendizaje.

El artículo, basa sus reflexiones a partir del concepto de estrategia de aprendizaje que ofrece Monereo (1999) quien plantea que: “Son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el estudiante elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción” (p. 34).

Esta definición resalta cómo el desarrollo de estrategias de aprendizaje está directamente vinculado con el incremento de la independencia al aprender. A juicio de las autoras, estos procesos de formación deben ser dirigidos científicamente como condición necesaria para alcanzar los objetivos previstos y en este caso, el proceso de enseñanza aprendizaje que propone el curso, asume como presupuestos teóricos principios del Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky (1985) y seguidores, como sustento de una pedagogía desarrolladora.

En esta línea, se comparte con Solís (2004) la idea de que este soporte teórico implica: “Poner en el centro de la atención pedagógica al aprendizaje; asegurar las condiciones para que el estudiante se desarrolle mediante la colaboración, partiendo de lo que no puede hacer solo hasta llegar a un dominio independiente; atender no sólo aspectos cognitivos sino también distintos aspectos de la personalidad del estudiante de manera integral” (p.18).

El desarrollo de las estrategias de aprendizaje a través del curso que se diseña, enfatiza la nueva mirada que este enfoque le otorga a la relación entre educación y desarrollo, reconociendo en el primero la principal fuente de desarrollo, al tomar en cuenta los propios mecanismos del sujeto cognoscente. Aplicar este principio en la enseñanza, incita al estudiante a gestionar su aprendizaje a partir de la orientación del profesor relativa tanto, a los contenidos específicos como de aquellos de apoyo al proceso de asimilación (estrategias de aprendizaje).

DESARROLLO.

Un rasgo que distingue la función social de las Instituciones de Educación Superior es el desarrollo de tres importantes procesos sustantivos: docencia, investigación y extensión. La actividad docente es la más desarrollada y ha sido objeto de examen y discusión a lo largo de la historia en función de las tendencias en la preparación de los profesionales.

El desarrollo de la sociedad actual impone una revisión de los proyectos educativos en busca de alcanzar una formación profesional con mayor calidad y pertinencia. Estas exigencias demandan una forma diferente de concebir y desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje y por ende un estudiante preparado con los recursos requeridos para enfrentar y adaptarse a los cambiantes retos del mundo contemporáneo.

Las reflexiones anteriores se refuerzan con las ideas de León et al., (2016), las cuales comparten las autoras, quienes aseveran, que desde esta nueva óptica, tienen que ser diferentes la naturaleza y características de las actividades de aprendizaje que el profesor le proponga al estudiante, enfatizando que: “Los límites tradicionales se rompen en dos direcciones, no solo dándoles nuevas y diferentes tipos de tareas para el hogar a los estudiantes, sino también incorporando actividades que involucren herramientas de aprendizaje y recursos que no se relacionan normalmente con los espacios universitarios habituales (...) De esta forma las IES son espacios concentradores, mediadores del conocimiento que acercan, coordinan y sintetizan recursos de aprendizajes diversos y de donde se establecen vínculos enlaces con otras actividades y entornos de aprendizaje, muchos de ellos fuera del control y de la influencia de los docentes” (p. 212).

La alternativa curricular que se presenta en este artículo, orientada al desarrollo de las estrategias de aprendizaje, es el Curso: Estrategias de aprendizaje en el ámbito jurídico; dirigido a estudiantes de segundo semestre del primer año de la carrera de Derecho de la Universidad de La Habana.

Esta asignatura se introdujo en el currículo de dicha carrera con carácter optativo en el curso 2013-14. Esta adición al plan de estudio estuvo enmarcada en el proceso de perfeccionamiento continuo que se lleva a cabo a los currículos universitarios en Cuba, tratando de consolidar una formación profesional de perfil amplio e integral. Por otra parte, dio también respuesta a un reclamo de profesores que habían constatado en su práctica educativa limitaciones de los estudiantes en el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Desde ese año se ha impartido de manera ininterrumpida, en correspondencia con la demanda de los estudiantes de primer año, dentro del menú de asignaturas optativas que se les ofrece.

Como se mencionó anteriormente, el diseño del programa del curso, así como su estrategia didáctica se sustenta en una tendencia pedagógica basada en el Enfoque Histórico Cultural. En correspondencia con este, se adopta la concepción de aprendizaje desarrollada por Castellanos et al., (2001) quienes lo identifican como: “Proceso de socialización en el que el estudiante se inserta como objeto y sujeto de su aprendizaje, asumiendo una posición activa y responsable en su proceso de formación, de configuración de su mundo interno, como creador y a la vez depositario de patrones culturales históricamente construidos por la humanidad” (p. 213).

En función de estos referentes se destaca en el proceso de enseñanza aprendizaje, la importancia de su planificación consciente y sistemática, direccionando esencialmente su quehacer más que a los niveles actuales de desarrollo del estudiante, a sus niveles potenciales identificados como la zona de desarrollo próximo por Vigotsky (1985). Esta es entendida como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema (hacia donde dirige fundamentalmente sus esfuerzos la pedagogía tradicional) y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz, donde debe recaer la influencia pedagógica, vinculándola a las condiciones concretas del contexto en que este tiene lugar, en este caso, teniendo en consideración particularidades de las materias de Derecho de este nivel.

Para el diseño del curso se toma en cuenta también otro principio de este Enfoque, el carácter social y mediatizado que otorga al psiquismo humano. En este se resalta la presencia de la experiencia histórica social acumulada por la humanidad en cada uno de los objetos e instrumentos con los que interactúa el ser humano en sociedad. Esa experiencia contiene no solo conocimientos y habilidades sino también sentimientos y valores que expresan otro importante principio, la unidad entre lo afectivo y cognitivo. Son precisamente las estrategias de aprendizaje recursos que caracterizan el

estilo singular de cada estudiante, mediatizan su interacción con su objeto de aprendizaje y posibilitan que el conocimiento adquiriera un sentido personal para su futuro desempeño profesional.

Desde estos presupuestos el diseño del curso prevé tres momentos fundamentales:

- Un control inicial donde:
 - ✓ Se constata el nivel existente en los estudiantes en cuanto al conocimiento y desarrollo de sus estrategias de aprendizaje.
 - ✓ Se reflexiona sobre el aprendizaje como proceso, se identifican sus principales problemas para estudiar y las necesidades en términos de estrategias de aprendizaje.
- Controles durante el proceso:
 - ✓ A través de las diferentes actividades, se hace un seguimiento de los avances en la apropiación de las acciones de cada una de las estrategias objeto de estudio en el curso, tanto en clase como en los productos de su estudio independiente. Se diseñan tareas que contienen los requerimientos de cada una de las etapas del proceso de asimilación, de modo de apoyar su tránsito por ellas y lograr una mayor solidez del conocimiento.
- Control al final el proceso:
 - ✓ Selección de una estrategia en función de su estilo de aprendizaje para procesar la información de un tema estudiado. En este producto se debe materializar una de las formas esquemáticas analizadas en el curso (mapa conceptual, cuadro sinóptico, plan de estudio) y se debe entregar por escrito.
 - ✓ Defender oralmente su propuesta ante el grupo.

En relación con lo anterior, es interesante la diversidad de consideraciones que pueden ser objeto de valoración desde la perspectiva jurídica y su enseñanza. Por ejemplo, según Espinoza (2009) en el caso particular de la enseñanza del Derecho en la Universidad Tecnológica de México, campus

Cumbres, en general se privilegian los métodos expositivos característicos de la pedagogía tradicional, se busca preferentemente transmitir gran volumen de información, relativo a las normas jurídicas y a los elementos necesarios para su interpretación por los estudiantes.

En consideración de Escobar et al., (2017) al referirse a un estudio realizado en varias universidades colombianas, apreciaron que existen fallas en el diseño de los currículos que se direccionan esencialmente a objetivos, asignaturas, unidades, contenidos, que le imprime un excesivo componente teórico a los primeros semestres de los estudiantes de Derecho, desarrollando competencias cognitivas e interpretativas, dejando un gran vacío en lo se refiere a competencias argumentativas y propositivas, también claves en el desarrollo del conocimiento integral del estudiante y que más adelante, es lo que le va a permitir abordar situaciones jurídicas reales de su entorno.

Por su parte, Vargas (2011) en un estudio de la enseñanza del Derecho en España, si bien reconoce intentos por superar el predominio aun de las clases teóricas y del método expositivo, al respecto hace reflexiones muy interesantes: “Aunque se ha propuesto desde distintos foros un fuerte reforzamiento de las clases prácticas a desarrollar en cada una de las asignaturas de Derecho y, en especial, la potenciación de la asignatura denominada Practicum, que los alumnos deberían realizar fuera de la Universidad, en diferentes instituciones y organismos jurídicos colaboradores con ella, considero que lo fundamental es cambiar la forma de dar clases y prescindir de esa diferenciación entre clases teóricas y prácticas, y utilizar en todas ellas metodologías de aprendizaje activo” (p.8).

Las valoraciones precedentes resultan interesantes a los efectos de las reflexiones que sobre el tema de las estrategias de aprendizaje realiza el artículo, y en consecuencia, se ponderan en esta área el uso de las mismas para estimular un estudio más profundo del contenido del Derecho y favorecer en el estudiante:

- Una mirada inicial sobre el objetivo de la tarea a resolver, para ubicarse y crear las condiciones necesarias para su ejecución.
- Reflexionar en experiencias similares anteriores que le ofrezcan pistas para determinar cómo abordará la tarea, lo que implica toma de decisiones relacionadas con las técnicas, materiales y condiciones para su realización.
- Meditar en la propia realización de la tarea, monitorear su actuación de modo de identificar las debilidades y fortalezas de su actuación.

Las particularidades de este recurso posibilitan que sea el estudiante quien determine dentro de su repertorio, la estrategia de aprendizaje más adecuada en función del tipo y cantidad de contenido objeto de aprendizaje. Esa selección depende también de sus conocimientos previos, condiciones de aprendizaje (externas e internas), conciencia de sus fortalezas y debilidades, así como el tipo de evaluación a que va a ser sometido el estudiante, en este sentido se coincide con Reinoso et al., (2011) quienes, a partir de su experiencia como docentes universitarios cubanos manifiestan que: “Cuando se aborda el tema de las estrategias de aprendizaje no puede quedar sólo reducido al análisis y puesta en marcha de los recursos cognitivos que favorecen el aprendizaje; se precisa, además, recurrir a aspectos motivacionales y de disposición que son los que, en último término, condicionan la puesta en marcha de dichas estrategias” (p.11).

En Cuba, respondiendo al trabajo de mejora constante que despliega el Ministerio de Educación Superior (MES), recientemente concluyó el proceso de rediseño de los planes de estudios de las carreras universitarias designados como Planes “E”. En el caso particular de la Facultad de Derecho de la Universidad de La Habana, el MES en el documento: Perfil Profesional del Licenciado en Derecho (2018), se pondera la necesidad de desarrollar en el estudiante recursos que le permitan su preparación autodidacta, lo cual se concreta de la siguiente forma: “...teniendo en cuenta el llamado

a la conformación de un nuevo plan de estudios y tomando en consideración las experiencias positivas del Plan D y las pautas propuestas por el MES basadas en las transformaciones de la Educación Superior cubana; los estudios de Derecho se deben repensar, de manera que la orientación, control y evaluación del tiempo dedicado al autoaprendizaje por parte del estudiante, contribuya a la formación de habilidades y desarrolle la creatividad metodológica de los profesores, en pos de la preparación de un mejor profesional” (p. 7).

Más adelante, el propio documento dentro de los objetivos profesionales precisa que los estudiantes deben ser capaces de “...representar a personas naturales y jurídicas que así lo requieran, con dominio del lenguaje oral y escrito técnico pertinente, un alto sentido de la ética profesional; denotando en su proceder ser portador de los valores de nuestra sociedad”; lo cual refuerza la necesidad de preparar al estudiante no solo en contenidos específicos del Derecho sino también con una serie de habilidades generales que le permitan transferir ese conocimiento a las diferentes esferas de su actuación profesional.

El análisis de todo lo señalado anteriormente, así como los fundamentos teóricos asumidos para el diseño del curso constituyeron premisa para la determinación de cuáles estrategias de aprendizaje asumiría el curso como contenido objeto de estudio.

Características del diseño del Curso: Estrategias de aprendizaje en el ámbito jurídico.

El diseño del Programa se realizó por dos profesoras, una del CEPES (especialista en teoría curricular y en el tema de las estrategias) y otra de la Facultad de Derecho (especialista en Derecho Constitucional y Administrativo), ambas de la Universidad de La Habana. La conformación de este binomio pretendió crear mejores condiciones pedagógicas, para el diseño de actividades que con contenidos de materias de la carrera de Derecho (relativo a las clases prácticas y seminarios que tienen los estudiantes en ese semestre), modelaran las acciones propias de las estrategias que se analizan en

el curso. En general se prevé la participación de ambas en todas las actividades, para favorecer el proceso de retroalimentación a los estudiantes durante el proceso, tanto desde los contenidos específicos del Derecho (que sirven de medio de apoyo), como los contenidos relativos a las estrategias de aprendizaje.

La concepción del curso tiene como premisa las potencialidades del trabajo en equipo multidisciplinario, de ahí que para las actividades durante el proceso de enseñanza aprendizaje, se coordine con profesores de otras asignaturas para la selección de las lecturas, la revisión de los productos del procesamiento de la información y finalmente para la conformación del tribunal que valora el ejercicio evaluativo final.

Por otra parte, todas sus actividades se proponen tanto el análisis de la especificidad teórica metodológica de las acciones inherentes a las estrategias, como su aplicación en las diferentes tareas docentes e investigativas que poseen los estudiantes en el ámbito jurídico. Las vivencias que genera esta experiencia eleva su reconocimiento como “instrumento” que fomenta el desarrollo del estudiante durante su formación y luego como profesional, e involucran los aspectos afectivos inseparables del ejercicio de la profesión jurídica y las implicaciones que tienen en el desempeño del profesional del Derecho, partiendo de sus propios intereses y necesidades, de ahí que el diseño del curso puede ajustarse al grupo en el cual se imparte (Hernández et al., 2017).

El curso se desarrolla en 48 horas a través de clases teórico-prácticas. Todas ellas poseen un primer momento donde se retroalimenta el estudio independiente y/o se retoman los aspectos esenciales de la actividad anterior. Un segundo momento de orientación del nuevo contenido, caracterizado por el empleo del método de elaboración conjunta, de modo de aprovechar y potenciar las expectativas, experiencias y vivencias de los estudiantes participantes, para generar un ambiente de confianza y autorreflexión, que promueva las elaboraciones cognitivas individuales y/o grupales. Un momento final de cierre donde se resumen los aspectos esenciales analizados y se orienta el trabajo

independiente extra clase, que estimula los intereses investigativos del estudiante, reclamando la búsqueda y socialización de información científica.

El curso se plantea como **objetivos** generales:

- Analizar la actividad de aprendizaje y sus implicaciones para la enseñanza, a partir de sus componentes estructurales y funcionales.
- Valorar las principales estrategias de aprendizaje, teniendo en cuenta sus acciones, así como su importancia para su futuro desempeño profesional.
- Aplicar una estrategia de aprendizaje seleccionada por el estudiante en un contenido del Derecho, teniendo en cuenta sus acciones.

Contenidos: Las concepciones teóricas sobre el aprendizaje, los componentes de la actividad de aprendizaje. el aprendizaje individual y grupal, las relaciones entre la actividad de aprendizaje, la motivación y la creatividad, las estrategias de aprendizaje, las estrategias de búsqueda y procesamiento de información, el método general de análisis de la información científica, tipos de lectura, lectura de Presentación, lectura de Familiarización y de Estudio, formas esquemáticas de procesar y fijar información, mapa conceptual, cuadro sinóptico y plan de lectura, el resumen, estrategias para la expresión oral y la toma de notas, y estrategias para la organización y planificación del tiempo.

La estrategia didáctica que se diseñó para el desarrollo del curso, se caracterizó en los párrafos iniciales de este epígrafe. La evaluación es sistemática, tomando en consideración la asistencia y participación de los estudiantes en las actividades prácticas de cada clase, la entrega y defensa de los trabajos extra clase y la elaboración y defensa del trabajo final.

A continuación, se muestran particularidades de carácter didáctico de algunas sesiones de trabajo del curso, así como los resultados fundamentales del desempeño de los estudiantes del grupo que recientemente culminó el proceso de enseñanza aprendizaje de esta materia.

Clase #1 (2h): Integración, expectativas y encuadre del Curso. Diagnóstico sobre sus métodos y técnicas de estudio. El proceso de aprendizaje.

En el momento Inicial las profesoras se presentan y explican la conveniencia de trabajar en equipo. Se les entrega a los estudiantes un cuestionario González et al. (2001), que indaga sobre las maneras más frecuentes que emplean para estudiar; este contempla preguntas relativas al procesamiento de la información, a la expresión oral de las ideas, a la planificación y organización del tiempo, entre otras. Al final del cuestionario (preguntas cerradas) aparece una tabla que les permite autoevaluar su desempeño por ítems, es decir, aquellas relativas a los métodos de estudio, a la organización y planificación del tiempo, así como a las condiciones que favorecen su concentración. Ellos mismos se otorgan una calificación en función de una escala establecida, a partir de las respuestas negativas dadas a las 35 preguntas que componen el instrumento.

Este diagnóstico les permite a los estudiantes autovalorar el empleo que hacen de las diferentes estrategias de aprendizaje y al profesor obtener una idea preliminar del conocimiento que poseen de las mismas. En este caso, se les aplicó el cuestionario a los 25 estudiantes que asistieron el primer día de clases y sus resultados se muestran a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1. Diagnóstico inicial del empleo de las diferentes estrategias de aprendizaje por los estudiantes¹.

No de preguntas contestadas con NO	Escala	Porcentaje de estudiantes
28-35	Muy Bien	0%
21-27	Bien	28%
15-20	Regular	40%
8-14	Mal	28%
0-7	Muy Mal	4%

Como puede apreciarse en la Tabla 1, el 72% de los estudiantes se autovalora dentro de las categorías más bajas, Regular, Mal y Muy Mal y solo un 28% en la de Bien. Estos resultados abren un espacio muy rico y espontáneo para el análisis y debate de su situación, que crea una disposición muy favorable hacia el desarrollo del curso, generando interés hacia su contenido.

Las autoras realizaron un análisis pormenorizado de estos resultados e identificaron los factores que con mayor frecuencia son determinados por los estudiantes como causas que limitan su aprendizaje. Al respecto se evidencia poco conocimiento y desarrollo de las acciones inherentes a la estrategia de procesamiento de la información científica. Existe un 72%, que al tomar notas de clases, tratan de hacerlo de manera textual y que luego se dan cuenta que se han escrito ideas no esenciales, muy secundarias al objeto de aprendizaje.

En el estudio independiente, cuando se enfrentan con un texto, no se orienta la atención al título y subtítulos, que resumen elementos esenciales del material, lo que revela a juicio de las autoras, falta

¹ Diagnóstico elaborado a partir de los resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes.

de conciencia de la importancia de esos componentes para orientar el procesamiento de la información.

Por otra parte, el 52% expresa dificultades para extraer ideas esenciales del material objeto de análisis, para ordenarlas por orden de importancia, así como para elaborar un resumen con las ideas fundamentales, manteniendo la lógica argumentativa del autor.

A partir de esta valoración se pasa a realizar una exposición de las características generales del curso: objetivos, horarios, contenidos (que pueden reajustarse según intereses) y el sistema de evaluación. Se analizan las reglas de trabajo grupal y su importancia para crear un clima positivo hacia el aprendizaje.

En este momento la profesora con el apoyo de preguntas, provoca un estudio detallado del aprendizaje como proceso psicológico inherente a todo ser humano, para lo cual se fundamenta en los componentes de la estructura y funciones de la actividad. Este análisis permite que el estudiante identifique con mayor precisión, dónde están sus debilidades para enfrentar la actividad de aprendizaje, si en sus métodos de estudio, en sus medios o recursos que lo apoyan (donde se ubican las estrategias de aprendizaje), en las condiciones de su realización, entre otros.

El debate grupal de los resultados de esta actividad, eminentemente reflexiva, crea un escenario oportuno para que los estudiantes determinen, a través de una variante de la técnica de Completamiento de frases Martínez et. al. (2013), las condiciones en las que aprenden mejor. Se utiliza la frase inconclusa de inducción particular, potenciando el análisis por áreas de interés, para determinar las áreas donde el estudiante puede tener problemas.

Con la participación de los estudiantes, se escriben en el pizarrón, las áreas problemáticas más frecuentes y a partir de ahí, se van colocando las dificultades identificadas. Una valoración detallada de los resultados de este diagnóstico (por parte de las profesoras), constató que las condiciones que más favorecen el aprendizaje de estos estudiantes son: la motivación y las posibilidades de estudiar

solo y de manera concentrada, señalada por un 65% de los estudiantes. Este resultado se complementa con el reconocimiento de los estudiantes de que otra condición muy importante es el debate e intercambio con los colegas. En este caso, privilegiar la consideración de factores internos al ser humano, a criterio de las autoras, revela un análisis autocrítico de su desempeño como estudiantes.

La identificación de estas áreas le brinda al profesor las premisas necesarias para adentrarse en uno de los tópicos de la próxima clase, las etapas del proceso de asimilación, que resalta el papel del lenguaje en el tránsito de las acciones externas al plano mental. En correspondencia con este referente teórico, el empleo del lenguaje oral o escrito, durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de este curso, constituye un requerimiento permanente de sus tareas y actividades docentes.

Otra actividad que se realiza en esta clase es la determinación de cuáles son los tres problemas fundamentales que presentan para aprender. Para ello se les da cinco minutos y luego se conforma un listado de problemas en el pizarrón, que revela una problemática común entre ellos que, genera cierta complicidad para resolverlo, al precisar en qué componente estructural de su actividad cognoscitiva, tienen mayores dificultades.

De nuevo, en esta tarea, se reconoce el carácter autocrítico del análisis de los estudiantes, que sin dejar de señalar problemas de carácter externo (vinculados a las condiciones materiales) enfatizan problemas más referidos a insuficiencias en sus procedimientos para estudiar y con ello para aprender. En este sentido, los tres problemas identificados con mayor frecuencia por los estudiantes fueron: Falta de concentración (62%), Incapacidad para extraer ideas esenciales del texto y /o discurso y Elaboración de resúmenes (43%) y Dificultad para organizar y planificar su tiempo (42%).

Como estas actividades se desarrollan en la primera sesión de trabajo del curso, toda la información que se genera le permite al profesor reajustar el diseño de sus clases y acercar más su estrategia didáctica a las particularidades del grupo.

Finalmente, se les pide que de modo integral autoevalúen sus técnicas y métodos de estudio y se invita a que 2 o 3 estudiantes presenten sus valoraciones, para precisar el vínculo de los problemas detectados con el contenido del curso que se les propone.

Como cierre de la clase se orienta como trabajo independiente, para entregar por escrito en la próxima clase, buscar definiciones de Estrategias de Aprendizaje y de Estilo de aprendizaje y a partir de su estudio, determinar cuál es su estilo de aprender.

La realización de esta sesión como una clase teórico práctica como forma de enseñanza, establece condiciones pedagógicas que provoca activas intervenciones de los estudiantes, es decir, gran interacción entre todos lo cual confirma que esa manera de gestionar el proceso de formación, potencia el abordaje de sus problemas concretos de aprendizaje.

A continuación, se muestra otro ejemplo referido al tema dedicado a la Estrategia de procesamiento de la información científica. En este tema, se analiza el Método de Análisis Sujeto- Predicado Lógico y diferentes tipos y técnicas de lectura rápida, que permiten recorrer las acciones propias de dicha estrategia. Luego viene la clase relativa a las Formas esquemáticas de procesar y fijar información, como resultado del procesamiento realizado; en ella se analizan los rasgos que distinguen a cada una de estas formas. Especial atención se les presta a los mapas conceptuales a solicitud de los estudiantes. Se coincide con Vargas (2011), quien al referirse a los mapas conceptuales, plantea que: "...son instrumentos de representación del conocimiento, que aclaran conceptos complejos y contribuyen a facilitar su enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, un mapa conceptual es un recurso esquemático que sirve para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones" (p.74).

En esta clase, una vez que los estudiantes conjuntamente con el profesor, construyen la orientación necesaria para la realización de mapas conceptuales, cuadros sinópticos y planes de lectura, se pasa a su ejecución con el mismo material con que se practicaron las diferentes técnicas de lectura antes

mencionadas. Se prevé que los estudiantes, empleen las estrategias en un primer momento, con la ayuda del profesor en un contenido sencillo de la vida cotidiana, para minimizar las limitaciones que pudiera introducir la complejidad del objeto específico de procesamiento.

La realización de esa actividad conjunta con el profesor y sus colegas del aula, le permite al estudiante entrar en contacto directo con dichas acciones y no solo concientizar el procedimiento inherente a la estrategia, sino también analizar el error como un momento inherente al proceso de aprendizaje y corregir las dificultades, así como experimentar en su ejecución, sus posibilidades reales para realizarlo y con ello contribuir a la seguridad en su desempeño como aprendiz.

Una vez pasada esta etapa, es que se le propone la aplicación de las estrategias en el procesamiento de contenidos específicos del Derecho, en consecuencia, se les indica como trabajo independiente extra clase, el estudio y procesamiento de un contenido de Derecho Procesal Romano que deben preparar para un seminario de la semana próxima y como resultado de su estudio, la elaboración de una de esas formas estudiadas. Se les orienta que los productos de su trabajo independiente, deben presentarlo ante el grupo y defenderlo en la próxima clase.

A modo de ilustración de los requerimientos didácticos establecidos para el diseño del curso, a continuación, se muestra un análisis detallado de la estrategia seguida en la Clase #7 (2h). Aplicación de las formas esquemáticas de procesar y fijar información: mapa conceptual, cuadro sinóptico y plan de lectura, a contenidos de una asignatura de Derecho.

Esta clase es precisamente la que está concebida para el análisis y valoración grupal de las diferentes propuestas construidas de modo individual, que no excluye el intercambio entre los estudiantes si lo requieren para su ejecución. Para expresar el procesamiento de la información realizado, se les dio la libertad de seleccionar la forma esquemática que más se ajustara a su estilo de aprendizaje y de elaborar los apoyos convenientes para su presentación oral.

Esta clase comienza recordando, a través de preguntas, las particularidades de cada forma esquemática estudiada. Luego se pasa a la exposición de los productos del procesamiento efectuado por cada estudiante al grupo, para lo cual hay gran disposición para intervenir, en tanto este momento se reconoce como parte de su preparación para el mencionado seminario y les interesa mucho la retroalimentación que implica este ejercicio. A continuación, se presenta una caracterización general de los productos construidos en esta ocasión: Se elaboraron y entregaron 20 formas esquemáticas de un fragmento del Capítulo IV del Manual de Derecho Romano: Derecho Procesal en Roma.

La mayoría de los estudiantes preparan pancartas para mostrar su elaboración cognitiva individual. Se elaboraron 8 mapas conceptuales, 6 cuadros sinópticos y 6 planes de lectura. Se puede apreciar que el contenido permitía trabajar las diferentes formas y que los estudiantes eligieron en función de sus características individuales. Esta diversidad potenció el análisis de los productos logrados, donde se pudo evidenciar que estas formas constituyen verdaderos apoyos para el aprendizaje en tanto, le permite al estudiante, después de aplicar las diferentes técnicas de lectura, identificar lo fundamental del contenido objeto de estudio y establecer las relaciones de subordinación con respecto a las ideas más importantes.

La construcción de estas formas esquemáticas, les reportan a los estudiantes, vivencias importantes en su aprendizaje, ya que requieren de un proceso de reflexión consciente que les exige el empleo de las operaciones más complejas de su pensamiento, que no solo se limitan al reconocimiento que puede expresarse a través del subrayado, como momento inicial del procesamiento de la información científica, que es necesario, pero no suficiente. Estas formas requieren de la organización de la información científica por conceptos relevantes, el establecimiento de sus relaciones jerárquicas y la diferenciación de lo esencial y lo secundario; particularidades que en el diagnóstico inicial se identificaron como deficientes. Toda esta actividad mantiene despierta la atención durante el estudio, lo que incrementa el interés del estudiante en el contenido y además favorece el ahorro de su tiempo,

en tanto se concentra en lo representado como significativo. Estas formas tienen un gran impacto visual, lo cual favorece la fijación en memoria a largo plazo y con ello la solidez del contenido objeto de aprendizaje.

La presentación de los productos individuales logrados ante el grupo permitió la constatación y debate de los aciertos y errores más frecuentes tanto desde el punto de vista del contenido de Derecho Romano (para lo cual se trabajó en equipo con una profesora de esa materia), como desde los propios contenidos inherentes a la estrategia de procesamiento de la información y las formas en que este puede expresarse de manera esquemática.

Se identificaron como aciertos fundamentales en la gran mayoría de los estudiantes (95%):

- Posibilidad de ajustar las estrategias, a su estilo de aprendizaje.
- Aplicación de las operaciones propias de la estrategia de procesamiento de la información científica, al contenido objeto de análisis de la materia de Derecho Romano.
- Conformación esquemática de las relaciones jerárquicas entre ideas esenciales y secundarias, de forma creadora (con sus palabras), sustentada en la lógica argumentativa del autor.
- Posibilidad de confeccionar un resumen del texto estudiado, a partir de las formas esquemáticas elaboradas.

Solo un estudiante (5%) tuvo errores de contenido, al considerar una idea secundaria como esencial y no plantear de manera adecuada sus relaciones de subordinación.

Estos resultados exhiben una modificación del comportamiento en la ejecución de los estudiantes, a través del desarrollo de las diferentes actividades del curso, con respecto al diagnóstico inicial, donde el 72% reconoció que copiaba textualmente sin procesar, y más de la mitad (52%), presentaba dificultades para extraer ideas esenciales y diferenciarlas de las secundarias.

A juicio de las autoras, los logros alcanzados confirman la consistencia de los fundamentos que sustentan el diseño del curso y en particular su estrategia didáctica.

La clase cierra con el reconocimiento por las profesoras de los avances conseguidos y se estimula a su aplicación en otras materias.

Al finalizar el curso, se les pide a los estudiantes reflexionar sobre la utilidad de los diferentes contenidos abordados en el curso, cómo ellos han impactado su manera de estudiar y una apreciación general del mismo. Esto se hace con una encuesta de tres preguntas que brindan múltiples alternativas a seleccionar (puede señalar más de una). La actividad de cierre consiste en una entrevista grupal orientada a expresar libremente sus criterios, valoraciones y sugerencias sobre el desarrollo del curso.

A continuación, se muestran los resultados fundamentales de las valoraciones realizadas.

Los contenidos que se sometieron a valoración fueron:

- Estrategia para la búsqueda y procesamiento de la información.
- Técnicas de lectura: lectura de Presentación, Familiarización y de Estudio.
- Formas esquemáticas donde se concreta el procesamiento de la información: mapas conceptuales, cuadros sinópticos y planes de lectura. El resumen.
- Estrategia para la toma de notas.
- Estrategia para la expresión oral de las ideas.
- Estrategia para la organización y planificación del tiempo.

El 100% de los estudiantes al menos señaló tres de los seis contenidos planteados, como Muy Útil. Comparten la valoración como contenidos más útiles para su desempeño, las Formas esquemáticas donde se concreta el procesamiento de la información: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, planes de lectura y el resumen y la Estrategia para la organización y planificación del tiempo, reconocido por un 61% de los estudiantes. Fueron también consideradas de gran utilidad las Técnicas

de lectura: lectura de Presentación, Familiarización y de Estudio valoradas como tal, por un 55% de los estudiantes.

En relación al impacto del curso en sus maneras de abordar el estudio, sobresale como contenidos que se introducen y modifican sus estrategias de aprendizaje los siguientes:

- Elaboración de resúmenes después de esquematizar las ideas esenciales, señalado por un 66% de los estudiantes que reconocen el cambio en la calidad resumen, a partir de este procedimiento.
- La elaboración de formas esquemáticas (mapas conceptuales, cuadros sinópticos y/o planes de lectura), en consecuencia, con lo anterior, también se incorpora por un 61% de los estudiantes.
- Las técnicas de lecturas, se añade a las formas de auto prepararse, en el 50% de los estudiantes, lo cual es coherente con las valoraciones antepuestas.
- La extracción de ideas esenciales y secundarias se adiciona como acción consciente, independiente por el 27%, aunque debe destacarse que los resultados anteriores la reconocen de manera implícita.

En cuanto a la valoración general de la utilidad del curso, todas las valoraciones fueron positivas, distinguiéndose un 67 % de los estudiantes que lo considera Muy Útil y un 33% Útil, no existiendo ninguno que lo valorara como Poco o Nada Útil.

Finalmente, se expresan criterios en relación a la conveniencia de que el curso sea desarrollado con todos los estudiantes (no solo al grupo que lo selecciona como asignatura optativa), se destaca la motivación que despierta al vincularse con otras asignaturas y el aporte que les brinda de nuevos métodos y técnicas de estudio.

CONCLUSIONES.

Los fundamentos teóricos asumidos para el diseño del curso: Estrategias de Aprendizaje en el ámbito jurídico, crean condiciones pedagógicas convenientes para el desarrollo de dichas estrategias, dada la importancia otorgada a:

- El momento de orientación del profesor en este proceso.
- La estrategia didáctica empelada que modela acciones propias de la estrategia en contenidos específicos del Derecho y favorece el tránsito por las diferentes etapas del proceso de asimilación.
- La intervención activa de los estudiantes, en la construcción de estos recursos valiosos para apoyar sus necesidades individuales en el proceso de enseñanza aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Armas C. (2016). La formación de estrategias de aprendizaje desde el enfoque histórico cultural. En R. Bermúdez & L. Pérez (Eds.), *El Pensamiento de lev Semionovich Vigotsky. Su vigencia en la educación* (pp 52-60). Santo Domingo, República Dominicana: Biblioteca del Pensamiento Crítico.
2. Cabrera, I. (2009). Autonomía en el aprendizaje: direcciones para el desarrollo en la formación profesional. *Actualidades Investigativas en Educación*, Volumen 9, Número 2, 1-22. ISSN 1409-4703 <http://revista.inie.ucr.ac.cr>
3. Castellanos, A. et al., (2001). Estrategia docente para contribuir a la educación de valores en estudiantes universitarios: su concepción e instrumentación en el proceso docente. En V. Ojalvo et al., (Eds.) *La educación de valores en el contexto universitario*, (pp 108-143). La Habana, Cuba: Félix Varela.
4. Cuba, Ministerio de Educación Superior (2018).) Documento del Plan de Estudios “E” del Licenciado en Derecho. La Habana, Cuba. Dirección de Formación de profesionales.
5. Escobar, C. et al., (2017). Estrategia para mejorar la práctica jurídica desarrollada en el Consultorio Jurídico. *Logos, Ciencia & Tecnología*, Volumen. 9, Número 2, 97-111. Policía Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia. ISSN: 2145-549X

6. Espinoza, F. (2009). Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho. Daena: International Journal of Good Conscience. 4(1): 31-74. Marzo 2009. ISSN 1870-557X.
7. Hernández, A. et al., (2017). Estrategias de Aprendizaje en el Ámbito Jurídico; una experiencia en la Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana, En J. F. Báez (Ed.) Experiencias Exitosas de Innovación en la Formación Jurídica. (pp. 227-253). Editorial Universidad de Xalapa, ISBN 978-607-8156-68-9.
8. León et al., (2016) Tres dimensiones transformadoras de la gestión universitaria en la actualidad. En J. L. Almainas & J. Galarza (Eds.) La innovación en la gestión universitaria. Experiencias y alternativas para su desarrollo. Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (pp. 205-218). Guayaquil, Ecuador: Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología. ISBN978-9942-17-023-1
9. Monereo, C. (coord.), Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Madrid, España: Grao, 1999.
10. Reinoso, C. et al., (2011). Alternativas metodológicas para la formación de estrategias de aprendizaje en los estudiantes del magisterio. La Habana, Cuba: Editorial Educación Cubana. Ministerio de Educación. ISBN 978-959-18-0652-9
11. Solís, Y. (2004). Propuesta Didáctica para el desarrollo de estrategias de aprendizaje con el apoyo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (Tesis de Doctorado no publicada), Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas. Universidad Agraria de La Habana. Cuba.
12. Vargas, C. (2011) "IUSINNOVA: Prueba y ensayo del Aprendizaje Basado en Problemas en Derecho" (2010/2012). Informe final del Master Formación del Profesorado en Docencia e Investigación para la Educación Secundaria y Superior de la UNED. Almería: Universidad de Almería.
13. Vigotsky, L. (1985). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En L. Cruz (Comp.) Selección de lecturas de Psicología de las edades (pp. 25-46). La Habana, Cuba: ENPES.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Galperin, P.Ya. (1986). Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En I. Iliasov & V. Liaudis (Eds.) Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades (pp. 114 – 117). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
2. González, M. et al., (2001). Como ser mejor estudiante. La Habana, Cuba: ENPES.
3. Hernández, A. & González, M. (2014). Estrategias de aprendizaje en la formación universitaria. EDUCERE. No 63, 2015, 441-454.
4. Herrera Capita Ángela (2009). Estrategias de aprendizaje. Revista digital Innovación y Experiencias Educativas. No 16. Marzo, 2009. ISSN 1988-6047
5. Leontiev, A.N. (1983). Actividad, Conciencia y Personalidad. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
6. Martínez, M. et al., (2013) Técnica: Completamiento de frases. Manual de Técnicas de exploración psicológica. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Adela Hernández Díaz.** Dra. en Ciencias Psicológicas y Licenciada en Psicología. Profesora Titular del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) UH. Presidenta Consejo Científico CEPES. Correo electrónico: adela@cepes.uh.cu
2. **Orisell Richards Martínez.** Doctora en Ciencias Jurídicas, Máster en Derecho Constitucional y Administrativo, y Licenciada en Derecho. Profesora Auxiliar de la Facultad de Derecho UH. Correo electrónico: orisellrichards1@lex.uh.cu

RECIBIDO: 3 de diciembre del 2019.

APROBADO: 17 de diciembre del 2019.