LAS ESTRATEGIAS DE ESTUDIO QUE UTILIZAN LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS Y SU IMPACTO EN LA AUTORREGULACIÓN DE SU APRENDIZAJE

PONENCIA

Presentan:

MTRA. MA.TERESA HERRERA LUÉVANOS

MTRA. CARMINA CORTINA ALVIZO

MTRA. CELIA R. RODRÍGUEZ HERRERA

DR. JOSÉ SILVA VENEGAS

Docentes investigadores de tiempo completo del Instituto de Estudios Superiores de Educación Normal “Gral. Lázaro Cárdenas del Río” de Cd. Lerdo, Dgo.

RESUMEN

La presente ponencia presenta un proyecto de investigación que diseña el cuerpo académico “Reforma curricular de la escuela normal” del IESEN y que actualmente se encuentra en la etapa de diseño de instrumentos de recolección de información. El objetivo principal es identificar las estrategias de estudio de los estudiantes normalistas, para luego explorar sus representaciones sobre la importancia de su autorregulación cognitiva en la construcción del aprendizaje. Considera fundamental que los estudiantes sepan cómo aprenden, ya que es la única forma en que pueden modificar sus estrategias cognitivas, lo que les permitirá mejorar su aprendizaje y su formación profesional. La fundamentación teórica recopila textos sobre la utilidad de las estrategias de estudio y las ventajas del uso de la metacognición, especialmente la autorregulación cognitiva. La metodología se diseña en dos vertientes: a) cuantitativa, utilizando la escala ACRA para la identificación de las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes, y b) cualitativa, con el diseño e implementación de grupos focales y entrevistas a profundidad. Se adelantan consideraciones generales.

Palabras Clave: Estrategias, Autorregulación, Aprendizaje

EL PROBLEMA

La preocupación actual por mejorar la calidad educativa en el mundo, independientemente de sus razones políticas, es una gran oportunidad para la búsqueda de herramientas educativas que puedan fortalecer las competencias académicas de nuestros estudiantes, con mayor razón si se trata de estudiantes normalistas, es decir, futuros formadores que tendrán es sus manos la responsabilidad de educar a los niños y jóvenes de nuestro país.

Nuestro cuerpo académico ha decidido incursionar en las estrategias de estudio que nuestros estudiantes utilizan para procesar la información académica de los diferentes cursos de las licenciaturas en educación preescolar y primaria. Y, una vez identificadas, indagar sobre las representaciones que ellos mismos tienen respecto a la importancia de autorregularlas para mejorar sus procesos de aprendizaje.

Partimos de la convicción de que la conciencia del uso de estrategias de estudio por parte de los estudiantes permitirá fortalecer la autorregulación cognitiva y, por tanto, sus procesos de aprendizaje.

Actualmente nuestra investigación se encuentra en la etapa de diseño de instrumentos de aprendizaje. Consideramos que será de gran utilidad por las posibilidades que abre a la capacidad de autorregular los procesos cognitivos de los estudiantes normalistas.

Los estudios sobre la metacognición han demostrado su utilidad para el desarrollo de habilidades cognitivas. Esto nos lleva a pensar que a través de ejercicios que impliquen la conciencia del propio proceso de comprensión de la lectura y la autorregulación de este proceso, es más factible el desarrollo de la comprensión lectora, el autocontrol de la misma, la autoevaluación y corrección del proceso, así como la toma de medidas para la planificación de futuras interacciones lectoras.

Este trabajo permitirá la apertura de líneas de estudio para el diseño de estrategias que, a partir del análisis metacognitivo, propicie el desarrollo de la autorregulación en los alumnos, de tal manera que se mejoren los procesos de aprendizaje y la formación inicial de los docentes.

OBJETIVO

Identificar las estrategias de estudio que utilizan los estudiantes normalistas del IESEN y explorar su percepción respecto a su capacidad de autorregulación cognitiva.

La posibilidad de que el alumno pueda identificar y controlar las circunstancias de su forma de aprender y los elementos que intervienen, propicia el autocontrol y autocorrección, de manera que al analizar un texto siempre ponga en juego su capacidad de reflexión e interpretación autorregulada, lo que garantizará un mejor nivel de comprensión del material estudiado.

Esta problemática cobra mayor interés si consideramos que se presenta en una institución formadora de docentes, que egresa maestros de educación básica que van a ser modelo para muchas generaciones de niños y jóvenes. Por lo que sus estrategias de aprendizajes serán enseñadas directa o indirectamente a sus alumnos y les servirá para desarrollar sus propias condiciones de aprendizaje. De ahí la importancia de lo que plantea el informe McKensy (2007): urge mirar a las instituciones formadoras de docentes si queremos mejorar la calidad educativa en nuestro país.

ELEMENTOS TEÓRICOS

Tomando como referencia a Flavell, Pozo (en Coll, 1995) establece una distinción entre cuatro categorías de fenómenos en el desarrollo de la memoria y que se puede aplicar al aprendizaje:

a) Procesos básicos de aprendizaje, que derivan de la propia estructura y funcionamiento del sistema cognitivo.

b) Conocimientos relativos a diversas materias. Los esquemas cognitivos.

c) Las estrategias de aprendizaje que se corresponden con la secuencia planificada de actividades que realiza el sujeto para obtener nuevos conocimientos.

d) Metaconocimiento, o conocimiento sobre sus propios procesos psicológicos, que le ayudará a utilizarlos de un modo más eficaz y flexible en la planificación de sus estrategias de aprendizaje.

Agrega la distinción entre estrategias y habilidades para delimitarlas mejor en el conjunto de operaciones cognitivas. No puede decirse que la simple ejecución mecánica de ciertas habilidades o destrezas sea una manifestación de la aplicación de una estrategia de aprendizaje. Para que esto se produzca se requiere una cierta planificación de esas habilidades en una secuencia dirigida a un fin, lo cual sólo es posible mediante un cierto metaconocimiento que hace que esas habilidades se usen de un modo estratégico.

Tenemos pues que las estrategias son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. La importancia de estas secuencias reside no sólo en la función mediadora y facilitadora del aprendizaje, sino en que la labor docente no debe limitarse a propiciar conocimientos y asegurar ciertos productos, sino que debe fomentar también el desarrollo de los procesos mediante los cuales esos conocimientos y productos pueden alcanzarse. Esto, como lo enfatiza Pozo, requiere de activar otro nivel cognitivo, el del metaconocimiento.

El nombre, no del todo afortunado, nos remite de entrada a un proceso que se encuentra más allá de la cognición, la cognición de la cognición, el conocimiento del conocimiento. No tiene fortuna este prefijo al aplicarse a la cognición puesto que, como veremos, las operaciones a las que se refiere no se encuentran “más allá” o “por encima de” los procesos cognitivos sino que pertenecen a un nivel superior de su misma naturaleza. Sin embargo, mientras esperamos el surgimiento de algún término más adecuado, hablemos de “metacognición” o “metaconocimiento”.

Aunque se mencionan otros nombres, la mayoría de los autores están de acuerdo en atribuir la paternidad del concepto a Flavell, quien en 1971 empezara a utilizar este término consistentemente aplicándolo inicialmente a la memoria (metamemoria). Pronto se aplicó a dominios específicos, como la lectura, la comprensión, la atención, la interacción social. A mediados de los 80´s se replantea con fuerza la aplicación del término a la cognición en general y la necesidad de definirlo teórica y operacionalmente.

Con base en lo expuesto, estamos en condiciones para intentar una definición de la materia de nuestro estudio. Realmente esto no constituye mucho problema ya que existen muchas definiciones. Flavell (1996) afirma que es cualquier conocimiento o actividad cognitiva que tiene como objeto, o regula, cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva. Chadwik (1985) la define como el grado de conciencia que tenemos acerca de nuestras propias actividades mentales, es decir, de nuestro propio pensamiento y aprendizaje. Para García y La Casa (1990) la metacognición tiene que ver con el conocimiento que una persona tiene de las características y limitaciones de sus propios recursos cognitivos, y con el control y la regulación que ella puede ejercer sobre tales recursos. Para Yussen (1985, citado por Mayor y González, 1993) es la actividad mental mediante la cual otros estados o procesos mentales se constituyen en objeto de reflexión. Se pueden agregar muchas más definiciones que encontramos en los autores o que refieren otros, pero siempre vamos a encontrar las mismas constantes que ya apuntábamos. Es por eso que coincidimos con Burón (1999) al reducir la definición de la metacognición a su esencia:

“Metacognición es el conocimiento y regulación de nuestras propias cogniciones y de nuestros procesos mentales” (p. 10).

Tal será nuestro concepto, a partir del cual trabajaremos sus características y, sobre todo, su utilidad para el aprendizaje y la competencia lectora en especial.

Al realizar un estudio sobre la conciencia de los propios procesos mentales, Amparo Moreno (1995) enfatiza que “La capacidad para predecir si seremos o no capaces de solucionar determinado problema y cómo lo haremos constituye una habilidad básica que comienza a desarrollarse en los años preescolares” (p.53). En efecto, existe una cantidad considerable de investigaciones sobre el tema y todas coinciden en que los niños en edad preescolar son capaces de reflexionar sobre lo que hacen para tratar de recordar algo, sobre las estrategias que utilizan. Tenemos que analizar entonces, qué sucede cuando realizamos operaciones metacognitivas, qué factores intervienen y en qué medida, en fin, debemos analizar las variables metacognitivas, las cuales se dividen en tres: las capacidades de la persona, las demandas de la tarea y la utilización de estrategias.

1. VARIABLES DE LA PERSONA

Aquí se incluye cualquier conocimiento y creencia que uno pudiera adquirir respecto a qué son los seres humanos considerados como procesadores cognitivos, en otras palabras: abarca todo lo que uno podría creer acerca de uno mismo y de las demás personas consideradas como seres cognitivos (Flavell, 1996). Es el grado de conciencia que tiene la persona respecto a sus capacidades y limitaciones cognitivas, es decir, el desarrollo de su autoconcepto cognitivo.

Este autoconcepto supone, de entrada, comprender que el aprendizaje implica necesariamente una acción por parte de la persona, que exige un esfuerzo mental deliberado que puede ser dirigido y controlado por él mismo para obtener los mejores resultados y, por tanto, optimizar el proceso. Esta conciencia no siempre está presente, a veces a causa de la edad, pero generalmente por la práctica escolar que favorece la transmisión pasiva del conocimiento y que no requiere del alumno más operaciones cognitivas que la de memorización mecánica de los temas para después demostrar esa retención en un examen que se traducirá en su calificación para acreditar su “conocimiento”.

1. VARIABLES DE LA TAREA.

Se refieren a la reflexión sobre el tipo de problema que vamos a tratar de resolver, la naturaleza de la información y de las demandas que reclama. Díaz Barriga (1998) las define como los conocimientos que un aprendiz posee sobre las características intrínsecas de las tareas y de éstas en relación con él mismo. Flavell (1996) encuentra en estas variables dos subcategorías:

a) La naturaleza de la información involucrada en la tarea. Considerar, por ejemplo, si la información es poco familiar, su forma de organización, etc. La naturaleza de la información tiene importantes efectos sobre cómo manejarla. Ya hemos hablado de las diversas formas de organización que puede adoptar un texto y la importancia de considerar esto antes de la lectura para determinar la forma de abordarlo. Nos conectamos de nuevo con la lectura. No quiere esto decir que todas las tareas de aprendizaje sean de lectura pero, como ya lo mencionamos, representa un considerable porcentaje de las mismas.

b) La naturaleza de las demandas de la tarea. Volvemos a los objetivos de la tarea, que, ya dijimos, no quiere decir necesariamente lectura, pero que lo es o lo implica en la mayoría de las tareas de aprendizaje. El determinar los objetivos de la tarea es fundamental para organizar la forma de abordarla, no es igual realizar un resumen que una interpretación o una reflexión personal sobre un texto, estudiar para exponer un tema gráficamente que para elaborar un ensayo sobre el mismo o presentar un examen. En fin, diversos objetivos de las tareas demandan diversas formas de realizarlas.

Como vemos, vuelven a vincularse las tareas metacognitivas con las de la competencia lectora como era de esperarse pues son procesos cognitivos que se implican en una relación estrecha, casi simbiótica, en la que ambas promueven el aprendizaje significativo del estudiante.

1. VARIABLES DE LAS ESTRATEGIAS.

Son los conocimientos que un aprendiz tiene sobre las distintas estrategias y técnicas que puede utilizar para abordar la tarea. Ya hemos anotado que entendemos por estrategia un conjunto de actividades y procedimientos lógicamente secuenciados encaminados a la consecución de un fin. Es tiempo de diferenciar con Flavell (1996) entre estrategias cognitivas y estrategias metacognitivas.

a) La función principal de una estrategia cognitiva es ayudar a alcanzar la meta de cualquier empresa cognitiva que nos ocupe. Se encuentra directamente relacionada con la tarea, se ocupa de hacer un progreso cognitivo. Organiza los esfuerzos tratando de eficientarlos.

b) La función principal de una estrategia metacognitiva es proporcionar información sobre la empresa o el propio progreso en ella. No se ocupa directamente de la tarea sino que actúa sobre la mente del sujeto advirtiéndole de las dificultades de la tarea, de sus propias limitaciones y recursos, en fin, para controlar el progreso en la tarea.

Son estas últimas las que presentan el mayor interés para los objetivos de este estudio. Sin embargo, las primeras, de las cuales hemos analizado algunas, no dejan de ser importantes. En todo caso recordemos que serán los objetivos de la lectura los que determinarán las estrategias a utilizar y que las estrategias de tipo metacognitivo son inherentes a la mente humana sólo que necesitan hacerse conscientes.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Nuestro estudio es de tipo descriptivo y pretendemos realizar un acercamiento a la realidad de estudio a partir de dos vertientes: una cuantitativa en la que se utilizará la escala ACRA (Adquisición, Codificación, Recuperación, Apoyo) de Román y Gallego, con la que se pretende identificar las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes normalistas. La otra vertiente será cualitativa en la que se aplicarán dos técnicas: grupo focal y entrevista a profundidad. Con las que se pretende explorar las representaciones que tienen los estudiantes respecto a su capacidad de autorregulación cognitiva y su importancia para el aprendizaje.

Se aplicarán los instrumentos a una muestra consistente en 15 estudiantes con las más altas calificaciones de cada una de las dos licenciaturas y 15 estudiantes con las más bajas calificaciones de ambas licenciaturas, en los semestres 6º y 8º. Un total de 60 estudiantes.

REFLEXIONES FINALES

Varios estudios internacionales, entre los que podemos citar el informe McKinsey (2007) y el informe Oppenheimer (2010), señalan que en los países de más alto rendimiento se le da prioridad a la selección y preparación de los maestros, es decir, que la solución del problema educativo en nuestro país se encuentra en la formación de los futuros docentes, en las escuelas normales.

La mejor forma de promover y desarrollar la autorregulación cognitiva en los estudiantes normalistas es a través del diseño, aplicación y evaluación de estrategias metacognitivas dado que su naturaleza es compatible y se relacionan sus variables. El autocontrol dará a los estudiantes la motivación para establecer sus propósitos, conocer sus limitaciones y plantear alternativas para superarlas.

Las estrategias metacognitivas constituyen herramientas mediacionales fundamentales para, a partir del desarrollo de la autorregulación cognitiva, propiciar el mejoramiento de la calidad educativa en las escuelas normales y, por tanto, del sistema educativo mexicano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ausubel, David P., Novak, J., Hanesian, H (1990). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.

Burón, Javier (1999). Enseñar a Aprender: Introducción a la Metacognición. España: Mensajero. pp. 10, 36, 44, 48, 54; 92 – 94; 83 – 84, 142.

Díaz Barriga, Frida y Hernández, Gerardo (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México: McGraw Hill. pp. 128 - 142.

Díaz Gutiérrez María Antonieta y colaboradores (2010). México en PISA 2009. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Flavell, John (1996). El Desarrollo Cognitivo. Madrid: Visor. pp. 157-159; 335 - 343

Gagné, Ellen D (1991). La Psicología Cognitiva del Aprendizaje Escolar. Madrid: Visor

Gómez Palacio, Margarita y otros (1996). La Lectura en la Escuela. México: S.E.P.

González Cuevas, Elda y Díaz, Eleuterio (1997). Metaconocimiento y Aprendizaje Escolar. U.P.N. Centro de Ciencias de Sinaloa. Culiacán.

González Fernández, Antonio (1992). Estrategias metacognitivas en la lectura. Universidad Complutense de Madrid. En: www.visionlibros.com/detalles.asp?id\_Productos=2789

González, Fredy (2003). Acerca de la Metacognición. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. En: [www.fundacite.arg.gov.ve/cidipmar/parxiv-x/art-5.htm](http://www.fundacite.arg.gov.ve/cidipmar/parxiv-x/art-5.htm)

Goodman, Ken (2006). Sobre la Lectura. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Paidós. 1ª. ed. pp. 151 – 153.

Greybeck, Bárbara (2003). La Metacognición y la Comprensión de la Lectura, en:

http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/ educar/08/8barbara.html

McKinsey, Barber, Michael y Mourshed, Mona (2007). Los sistemas educativos de mejor desempeño en el mundo. McKinsey and Company.

Martín, Elena y Marchesi, A. Desarrollo Metacognitivo y Problemas de Aprendizaje, en Marchesi, A., Coll C., Palacios, J (1995). Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Alianza. p. 45.

Mayor, J., Suengas, A., y González-Márqués, J (1993). Estrategias Metacognitivas. Aprender a Aprender y Aprender a Pensar. Madrid: Síntesis Psicología. p. 8

Moreno, Amparo (1995a). Metaconocimiento y Aprendizaje Escolar. Cuadernos de Pedagogía 173. 21 Años Contigo. CD ROM. pp. 53-57

Moreno, Amparo (1995b). El Desarrollo de la toma de Conciencia. Cuadernos de Pedagogía, 21 Años Contigo. CD ROM, 1995.

Novak, Joseph y Gowin, Bob (1988). Aprendiendo a Aprender. Barcelona: Martínez Roca.

Oppenheimer, Andrés (2010). ¡Basta de historias! México: Debate.

Palacios Sierra, Margarita y otros (1995). Leer para Pensar: Búsqueda y Análisis de la Información. México: Alhambra.

Pinzas García, Juana (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Ministerio de educación. Gobierno el Perú.

Pozo, Juan Ignacio. Estrategias de Aprendizaje en Coll, César, Palacios, J., Marchesi (1995). Desarrollo Psicológico y Educación II. Madrid: Alianza.

Román, J.M. y S. Gallego (2001) ACRA. Escala de Estrategias de Aprendizaje. 3ª ed. Madrid: TEA Ediciones.

Solé, Isabel (1995a). Lectura y Estrategias de Aprendizaje. Cuadernos De Pedagogía, 21 Años Contigo. CD ROM.

Solé, Isabel (1995b). Aprender a Leer, Leer para Aprender. Cuadernos de Pedagogía, 21 Años Contigo. CD ROM, 1995.

Solé, Isabel (1999). Estrategias de Lectura. Barcelona: Graó.