

Promoviendo habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas para el estudio universitario.

Curone, Gladys, Martínez Frontera, Laura y Pesino, Carolina.

Cita:

Curone, Gladys, Martínez Frontera, Laura y Pesino, Carolina (2005). *Promoviendo habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas para el estudio universitario. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-051/199>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/oED>

PROMOVIENDO HABILIDADES Y ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA EL ESTUDIO UNIVERSITARIO

Curone, Gladys; Martínez Frontera, Laura y Pesino, Carolina
Facultad de Psicología. UBA. Proyecto: UBACyT. 2004/2007. Código: P 035

Resumen

Este trabajo recopila nuestra experiencia en talleres que venimos realizando desde hace tres años a través de Extensión Universitaria del CBC. Surgió respondiendo a la demanda de los alumnos que manifestaban dificultades en el abordaje de textos universitarios, más complejos y extensos que los utilizados en la escuela secundaria. Están apoyados teóricamente en trabajos anteriores de Investigación realizados por nuestro equipo, estando actualmente relacionado con el Proyecto "Habilidades Metacognitivas y Sistemas de Actividad". Los resultados de dichas investigaciones, nos han llevado a afirmar que si bien hay una serie de habilidades cognitivas que intervienen en el aprendizaje, por sí solas no alcanzan sino que se requieren estrategias metacognitivas para acceder a un nivel de aprendizaje óptimo. Existe una vieja versión (nunca confirmada pero vigente, especialmente en ámbitos relacionados con la educación) que afirma que etimológicamente, el término "alumno" deriva de una fórmula latina que significa sin luz, nuestra posición permite ir más allá de aquella versión tradicional del aprendizaje, ofrece a los alumnos un espacio grupal reflexivo sobre las estrategias de estudio utilizadas hasta el momento y una apertura hacia la posibilidad de incorporar y apropiarse de nuevas modalidades de aprendizaje que surgen durante el transcurso del taller.

Palabras Clave

Cognición, Metacognición Distribuida, Estrategias

Abstract

PROMOTING COGNITIVE AND METACOGNITIVE SKILLS AND STRATEGIES FOR UNIVERSITY STUDIES

This work is a collection of our experience in workshops during the last three years working through the "University Outreach of the Common Basic Course". This initiative started as a response to the students' difficulties in dealing with university level texts, which are more complex than those used in high school. Theoretical support is provided by previous researches done by our team, currently engaged to the project "Metacognitive Skills and Activity Systems". The results obtained have led us to the conclusion that, in spite of the fact that there are various cognitive skills involved in the learning process, each one of them separately aren't enough. This is why it's necessary to use metacognitive strategies in order to reach the highest learning level. There's an old belief in the education field which states that the etymology of the word "student" derives from a Latin formula that means "without light". Our approach suggests going beyond that traditional notion of learning, providing the students with an environment that fosters team work and reflection on the study strategies that have been used up to this moment, aiming at the possibility to incorporate and grasp new learning techniques emerging throughout the workshop.

Key words

Distributed, Cognition, Metacognition, Strategies

La tarea de enseñar o de transmitir conocimientos y aprender están íntimamente vinculadas, pero ¿en qué grado o proporción aprenden los alumnos lo que se trata de enseñarles o transmitirles? ¿Todos aprenden con la misma rapidez o con idéntica extensión y profundidad?

Los talleres fueron pensados para ofrecer a los alumnos un espacio grupal reflexivo sobre las estrategias de estudio utilizadas hasta ese momento y brindar una apertura hacia la posibilidad de incorporar y apropiarse de nuevas modalidades de aprendizaje que irán surgiendo durante el transcurso del taller.

Partimos de considerar que hay una serie de habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas que intervienen en el aprendizaje.

Entre las habilidades cognitivas como punto de partida para lograr buenos aprendizajes encontramos: la atención, la observación, la memoria, la comprensión y la comparación.

Estas son algunas de las habilidades cognitivas que intervienen en el proceso de aprendizaje, pero que no alcanzan por sí solas para acceder a un nivel de aprendizaje óptimo que facilite el tránsito por una carrera universitaria, sino que es imprescindible el desarrollo de estrategias metacognitivas.

Para promover en el alumno estas estrategias se busca ofrecer un espacio para que éste reflexione sobre sus propios conocimientos, sus saberes previos, su forma de razonar, qué valorizar y qué no, en qué centrar el interés, pensar acerca del pensar, etc.

Reflexionar sobre la utilidad de apropiarse de estrategias metacognitivas en las actividades de aprendizaje favorece el metaconocimiento necesario para que los estudiantes aprendan a aprender.

Proponemos pensar en voz alta entre todos porque pensamos que permite tomar conciencia de cómo elaboramos, de cuáles son nuestras estrategias y poder así compartir el conocimiento. Por otra parte, consideramos que las actividades de aprendizaje que transfieran responsabilidad desde el docente hacia el estudiante e incluyan variedad de desafíos personales tales como control, autonomía, manejo de recursos de aprendizaje, etc, facilitan el compromiso de los estudiantes con su aprendizaje.

Nuestro marco teórico para el diseño del taller remite al modelo histórico-cultural, que considera la mediación de artefactos como la característica distintiva propia de los seres humanos, considerando la cognición humana como emergente de la actividad conjunta mediada por instrumentos culturales(1).

El encuadre conceptual para la intervención en el quehacer del taller está enmarcado por un referente teórico y metodológico como es la teoría de la actividad (2) y además por las nociones de *cognición distribuida* (3) y *metacognición distribuida* (4).

Desde la Teoría de la Actividad pensamos el espacio del taller como un sistema de actividad en el cual el aprendizaje acontece como un movimiento cíclico entre los que aprenden, el objeto y los instrumentos, donde conocimientos, habilidades y actitudes están estrechamente fusionadas entre sí.

A partir de las nociones de cognición distribuida y metacognición distribuida se propicia en el taller, la explicación en voz alta de los mecanismos que los alumnos utilizaron para realizar la actividad propuesta, ya que esto permite una toma de conciencia de las propias estrategias pero además permite compartir con

los otros integrantes las diferentes formas de abordaje y elaboración.

Pensamos las actividades en tres tiempos: a) cuando se realizan en forma individual que permite saber cual es el nivel de desarrollo real del alumno, b) al realizarse la misma actividad en forma grupal podemos advertir como el otro funciona de andamiaje favoreciendo el advenimiento de un tercer momento c) donde alcanza el nivel de desarrollo potencial que le permite dominar y controlar en forma consciente una determinada habilidad gracias a la asistencia del otro.

El uso apropiado de las dificultades que se presentan frente a la tarea en la dinámica del taller, actúan como fuentes de motivación, ya que permiten que los estudiantes tomen conciencia de los límites y contradicciones en sus prácticas, de los conocimientos y herramientas que usan habitualmente y puedan reconocer la distancia entre su habilidad o conocimiento existente y las exigencias de la nueva tarea.

El desafío está centrado en *construir, relacionar, contextualizar y comprender* como pilares del estudio y del aprendizaje, funcionando la actividad grupal y la guía docente como "andamiaje" para realizar con éxito este proceso.

Sobre su funcionamiento y objetivos:

Para poder facilitar el cambio de estrategias y lograr que los estudiantes se hagan responsables de su propio aprendizaje es necesario:

- Permitir que ellos mismos sean los protagonistas y puedan descubrir la finalidad de cada una de las actividades en forma conjunta.
- Proveer oportunidades para que el grupo trabaje cooperativamente, con el fin de retroalimentar el aprendizaje de cada uno de los compañeros.
- Que tomen conciencia del mecanismo de transferencia de estrategias a otros contextos.
- Que logren conectar el conocimiento nuevo al previo.

El docente debe facilitar discusiones después de terminada cada actividad para permitir a los estudiantes que reflexionen acerca de:

- la eficacia de varias estrategias
- los problemas a los que se enfrentaron
- como resolvieron esos problemas
- como evitar problemas en el futuro

El aprendizaje cooperativo y el manejo de grupos pequeños facilitan este proceso.

El diálogo propiciado por el coordinador en el grupo después de terminada cada tarea problema, con la explicitación por parte de los estudiantes respecto a la descripción/ reformulación de la actividad a la que se enfrentaron, y las estrategias de resolución utilizadas, tiene como fin el dominio consciente de los procesos metacognitivos utilizados, como forma de permitir una evaluación crítica de los mismos frente al éxito o fracaso para resolver dicha situación.

Cuando el estudiante experimenta y reconoce un conflicto entre su conocimiento o habilidad, y los requerimientos de la nueva tarea que enfrenta se propician el interés y la motivación necesaria para la evaluación crítica de sus propios conocimientos y habilidades.

El ámbito de trabajo se encuadra en el formato aula- taller, con grupos de veinte alumnos como máximo.

Las actividades se organizan en ocho encuentros de noventa minutos cada uno.

Objetivos generales

- Revisar las estrategias de estudio utilizadas hasta ese momento.
- Adquirir nuevas estrategias para abordar el conocimiento científico.
- Abrir la posibilidad de incorporar y apropiarse de estrategias

metacognitivas.

- Generar un espacio reflexivo grupal.

El taller consta de cuatro etapas:

- Etapla diagnóstica
- Etapla de actividades no convencionales
- Etapla de trabajo sobre un texto propiamente dicho
- Etapla de evaluación y cierre

(1) Vigotsky, Lev. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores".
(2) y (3) Cole, M y Engeström Y.: "El enfoque histórico cultural de la Cognición Distribuida"

(4) *La identificación y comprensión de la "metacognición" en el marco de las prácticas educativas.* (Colombo y Otros) Trabajo presentado en Segundo Congreso Internacional de Educación. La Formación docente: evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo. Santa Fe, Argentina. 2004.

BIBLIOGRAFÍA:

- Cole, M. (1996): *Psicología cultural*. Edic. Morata. Madrid. 1999.
- Cole, M. y Engeström, Y.: "Enfoque histórico – cultural de la cognición distribuida" en Salomon, G. (comp.): *Cogniciones distribuidas*. Cap. 1. Amorrortu Edit. Buenos Aires. 2001.
- Colombo, M.E., Elorza, E., Lodieu, M. y Zamudio, B. (2002): "Problemáticas del aprendizaje de los ingresantes al CBC de la UBA" en *Interciclos*. Publicación de la Junta Interdepartamental del CBC de la UBA. Buenos Aires. Volumen II Año 2002.
- Engeström, Y. (2001): "Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: El caso de la práctica médica de la asistencia básica". En *Estudiar las prácticas, perspectivas sobre actividad y contexto*. Chaiklin S. y Lave J. (comps.) Amorrortu. Bs.As.
- Engeström, Y. (2001): "Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: El caso de la práctica médica de la asistencia básica". En *Estudiar las prácticas, perspectivas sobre actividad y contexto*. Chaiklin S. y Lave J. (comps.) Amorrortu. Bs.As.
- Gardner, H. (1998): *La mente no escolarizada: Cómo piensan los niños y cómo debería enseñar la escuela*. Madrid: Paidós.
- Karmiloff-Smith, A.: *Más allá de la modularidad*. Edit. Alianza. Madrid. Cap. 1. 1994.
- Mateos, M. (2001): *Metacognición y educación*. Editorial Aique, Argentina.
- Monereo, C. (Comp.) (1991): *Enseñar a pensar a través del curriculum escolar*. Barcelona, Casals.
- Nickerson, R. S.; Perkins, D. y Smith, E. (1987): *Enseñar a pensar: Aspectos de la aptitud intelectual*. Barcelona: Paidós.
- Riviere, A. (1999): Desarrollo y educación: el papel de la educación en el "diseño" del desarrollo humano". Conferencia impartida en abril de 1999, como seminario "Contribuciones de las teorías del desarrollo" de la Maestría en Psicología Educativa de la Facultad de Psicología de UBA. En *Obras escogidas*. Visor. Madrid. 2002.
- Riviere, A. (1996): *La mirada mental*. Aique. Buenos Aires.
- Roggoff, B. (1994): *Aprendices de pensamiento*. Paidós. Barcelona.
- Vigotsky, L.: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo. México. 1988.