

Metacognición y actividad de estudio en la universidad.

Stasiejko, Halina, Mayol, Juan de la Cruz y Colombo, María Elena.

Cita:

Stasiejko, Halina, Mayol, Juan de la Cruz y Colombo, María Elena (2005). *Metacognición y actividad de estudio en la universidad. 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/000-051/233>

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

METACOGNICIÓN Y ACTIVIDAD DE ESTUDIO EN LA UNIVERSIDAD

Stasiejko, Halina; Mayol, Juan de la Cruz; Colombo, María Elena
Facultad de Psicología. UBA. Proyecto UBACyT

Resumen

Se analiza la actividad de estudio colectiva y situada de un sistema de actividad áulico universitario del dominio de la Psicología para identificar la presencia/ausencia de estrategias metacognitivas, su uso espontáneo y/o su promoción explícita. El sistema estaba integrado por veinticuatro estudiantes y un docente en una clase de trabajos prácticos. Se utilizó metodología cualitativa-exploratoria; muestra intencional, diseño transversal con recolección de información filmada y grabada en base a información observacional poco estructurada recogida con pautas flexibles en contexto natural. Se categorizó la información recogida de acuerdo a las estrategias observadas en discurso oral y escrito; se discriminaron los comportamientos de acuerdo a las acciones, operaciones y motivos (Leontiev, 1981). Resultados del análisis da cuenta de sistema tradicional con producción radial de comunicaciones, distribución no homogénea de los intercambios discursivos focalizados en el centro del docente; predominio de estrategias cognitivas de incorporación, almacenamiento y recuperación de información, uso de estrategias de interrogación y comparación por vía oral por parte de un mínimo del alumnado, la mayoría despliega estrategias de escritura, reorganización de la información recibida en textos escritos.

Palabras Clave

sistema de actividad áulico

Abstract

METACOGNITION AND STUDY ACTIVITY IN THE UNIVERSIT
This paper analyzes a collective and located activity of study in an university classroom system within the domain of Psychology to identify the presence or absence of metacognitive strategies, its spontaneous use and/or its explicit promotion. The system was formed by twenty-four students and a teacher in a class. The research used a qualitative-exploratory methodology, an intentional sample and a traverse design with gathering of filmed and recorded information based on observational low structured information collected by flexible rules in natural context. The gathered information was categorized according to the observed strategies in oral and written speech; the behaviors were discriminated according to the performances, operations and purposes (Leontiev, 1981). The analysis' results show a traditional system with radial communications, non homogeneous distribution of discursive exchanges focused on the teacher; prevalence of cognitive incorporation strategies, storage and information recovery, use of a minimal oral interrogation and comparison strategies from students. Most of them display writing strategies, reorganization of the received information in written texts.

Key words

university classroom system activity

INTRODUCCIÓN:

Las contribuciones pioneras de Leontiev (1981) a la "teoría de la actividad" y las categorías que presenta: "actividad", "acción" y "operación", -recuperadas y reelaboradas por Engeström y otros (1992)- nos permitieron analizar una actividad colectiva y situada, la "actividad de estudio" en una clase universitaria de Psicología, con el propósito de reconocer su organización y dinámica de producción de conocimiento, prestando especial atención a la presencia y uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en su despliegue.

Se comprende que una "actividad" asume un "resultado" situado, cultural e histórico y supone la realización de determinadas tareas: "acciones" y "operaciones" específicas, aunque siempre dependientes del tipo de organización situada. El fin hacia el cual se orientan los participantes de una actividad se constituye en "motivo" aunque éste puede ser diferente según la representación del resultado que se busca obtener o al que se supone que apunta la "actividad" desde la perspectiva de los partícipes.

En cuanto a la "actividad de estudio", la misma busca como "resultado" cultural e históricamente conformado la "auto-transformación" del sujeto ya que el contenido en sí de la actividad es la asimilación de los procedimientos generalizados de acción en la esfera de los conceptos científicos acompañada por los cambios cualitativos en el desarrollo psíquico (Davidov y Markova en Davidov, 1987:324). "*El resultado de la actividad de estudio, en el curso de la cual tiene lugar la asimilación de conceptos científicos es ante todo, la transformación del alumno mismo, su desarrollo.*" (Elkonin en Davidov, 1987:324). Sin embargo no siempre la auto-transformación se conforma como único "motivo" en las prácticas educativas; otros motivos pueden tornarse más eficaces, tales como la obtención del título lo más rápido posible.

Una "actividad de estudio" con búsqueda de un "resultado compartido" se puede vivir como tal sólo cuando en el curso de la actividad se satisface una necesidad especialmente importante para los sujetos interactuantes, cuando se dirige hacia un "objeto" que pasa a ser el "motivo" de la actividad, (por ejemplo el desarrollo y transformación psíquica) y dentro del cual se insertan las "acciones" (por ejemplo el razonamiento / estrategias metacognitivas) y "operaciones" particulares (por ejemplo hacer un cuadro sinóptico). Dentro de una "actividad de estudio", el "objetivo" de las "acciones" se relacionará con el "sentido" que se otorga a la actividad en su conjunto (Leontiev, 1984, 2003).

Nos propusimos identificar las estrategias cognitivas y metacognitivas presentes en la "actividad de estudio", considerando que las mismas son acciones instrumentales claves para la reestructuración cognitiva, en particular las segundas ya que permiten no sólo la toma de conciencia del contenido del objeto de estudio, sino especialmente de los procesos cognitivos que se llevan a cabo y que permiten controlar la marcha de ellos mismos y de la actividad como un todo. Tal control o dominio junto con la apropiación de los instrumentos conceptuales (descontextualizables) conforman uno de los objetivos de la "actividad de estudio" que tiene por resultado el desarrollo psíquico del estudiante.

De este modo, consideramos que propiciar la conciencia sobre los propios procesos cognitivos, el control de la actividad y de los instrumentos de mediación cultural son contribuciones que la actividad de estudio universitaria puede aportar en el "diseño" de desarrollo humano, en tanto que "*El proceso educativo es, en gran medida, un proceso de dominio y control conciente de*

recursos metacognitivos.” (Riviere, 1999:211)

METODOLOGÍA:

La metodología utilizada es de carácter cualitativa-exploratoria. La muestra intencional. El tipo de diseño transversal. La unidad de análisis es el sistema de actividad áulico. La recolección de la información se realizó filmada y grabada en base de información observacional poco estructurada recogida con pautas flexibles en contexto natural y se transcribió a protocolo de registro para su análisis y categorización. Se analizó el sistema de actividad áulico que construyeron veinticuatro alumnos y un docente en una clase práctica de la disciplina Psicología. A partir del análisis de la actividad de estudio se organizó la información de acuerdo a las acciones, operaciones, motivos eficaces y comprensibles, acción, operación, actividad de estudio, estrategias cognitivas y metacognitivas.

ANÁLISIS DE LA IDENTIDAD DE LA ACTIVIDAD DE ESTUDIO:
Hemos observado, en base a las marcas creadas en el discurso, las siguientes acciones y operaciones como componentes que le proveyeron identidad:

- 1.- es el docente quien explicitó “el objeto” sobre el que se debe operar con las acciones instrumentales, dejando implícito tanto el “resultado” de la actividad entendida como auto-transformación como la negociación entre la variedad de “motivos” que pudieran estar co-presentes.
- 2.- la comunicación discursiva tomó forma radial: desde el docente hacia algún alumno, volviendo hacia el docente y regresando hacia el mismo u otro alumno en forma de explicaciones, completamientos o preguntas.
- 3.- Pocos alumnos, seis entre un grupo clase de veinticuatro presentes, fueron los que reiteradamente tomaron algún turno de habla.
- 4.- los turnos de habla tomados por los alumnos fueron completados, aclarados y traducidos por parte del docente sin producirse espacios para la emergencia de otras voces.
- 5.- las interacciones directas entre los alumnos a fin de facilitar una construcción conjunta de conocimientos y la distribución horizontal en la realización de las acciones no adquirieron presencia.

Si bien el tipo de “acciones” identificadas puede dar cuenta de una participación conciente y voluntaria en el tratamiento de las temáticas, en el curso de la actividad se favoreció el uso de estrategias cognitivas de recuperación y comprensión de información principalmente y no se observó la promoción de estrategias metacognitivas, entendidas como acciones centrales dentro de la actividad, tanto de aquellas que hubieran podido emerger espontáneamente como de las propiciadas a partir de las propuestas del docente.

La participación desigual en el uso de los turnos de habla instó a la utilización de habilidades diferenciadas dentro del grupo clase; más activas entre pocos alumnos que aportaron ejemplos y preguntas, y menos expuestos al intercambio, quienes predominantemente utilizaron habilidades de escritura[i].

La distribución del discurso pudo ponderarse según diferentes parámetros. Al tomar cuantitativamente el “tiempo de habla” de cada posición, emergió la concentración del turno en la voz del docente, en tanto que los alumnos sólo aportaron en la línea discursiva orientada por éste.

En el momento situado, donde se focalizó el análisis, las reglas de intercambio del objeto y distribución de las acciones y operaciones no produjeron contradicciones operativas ni cambios de estrategias, reglas o posiciones durante el transcurso de la clase. Tampoco se observaron estrategias propiciatorias de producción conjunta, lectura, análisis de textos o situaciones problemáticas, apertura de problemas, entre otros posibles.

Si la actividad de estudio tiene por motivo y objeto la transformación del cursante en términos de desarrollo psíquico y cultural, con un discurso monológico como el producido, el

“objeto” sobre el que se opera y la producción de conocimiento se concentra predominantemente en el docente quien traduce o explica normalizando un discurso monológico sin contradicciones explícitas, problemas abiertos o discusión entre alumnos o alumnos y docente. El gradiente de trabajo, cantidad de “acciones” o participación en la actividad, se repartió de modo desigual quedando silenciadas acciones y operaciones en base a estrategias cognitivas y metacognitivas.

CONCLUSIONES:

Consideramos a las estrategias metacognitivas como aquella actividad psíquica que procesa, conoce y puede controlar los propios procesos cognitivos en marcha. Esto supone cierta conciencia sobre el objeto de la acción que está siendo operado, en este caso la propia cognición. Esta actividad psíquica reflexiva sobre sí misma puede sostenerse entre varias personas, lo que implica un proceso de “metacognición distribuida”, (Colombo, et al.2004) un “artefacto terciario” (Cole, 1999) sofisticado que los humanos pueden usar con el objetivo de desarrollar u orientar los procesos cognitivos de cada sujeto y del conjunto participante.

Este instrumento cognitivo avanzado puede utilizarse dentro de las actividades de estudio cuando el propósito es favorecer mejores aprendizajes, si bien, la distribución del proceso, que incluye la acción individual y la actividad distribuida, puede ocurrir entre un número variable de participantes.

Al describir una actividad de estudio universitaria a partir del método observacional y en base a las categorías utilizadas hemos identificado predominantemente la presencia de estrategias cognitivas en algún nivel de procesamiento interno sin actividad de recursión sobre los propios procesos cognitivos de producción conjunta o distribuida.

Consideramos que la promoción de las estrategias metacognitivas dentro de la actividad situada es una tarea imprescindible ya que pensamos que estos fenómenos son indicadores de fundamental importancia que marcan la evolución de la actividad hacia la producción de conocimiento como “motivo” central y explícito.

BIBLIOGRAFÍA:

- Bender, G.; Bur, R.; Colombo, M. E.; Curone, G.; Defago, A.; Mayol, J. Pabago, G.; Stasiejko, H.; Sulle, A.; (2004): “Análisis de sistemas de actividad en la enseñanza universitaria”. En Publicación en CD del Precongreso Marplatense de Psicología “Psicología, Ciencia y Profesión. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. 24 y 25 de septiembre de 2004.
- Cole, M y Engestrom, Y.: “Enfoque histórico cultural de la cognición distribuida” en Salomón, G. (1993): *Cogniciones Distribuidas*, Amorrortu Edit., Buenos Aires, 2001.
- Cole, M. (1999): *Psicología cultural* Madrid, Ed. Morata.
- Davidov V. y Markova A.: “La concepción de la actividad de estudio de los escolares” en Davidov, V. (comp.): *La psicología evolutiva y pedagógica de la URSS*. (1987) Ed. El progreso, Moscú.
- 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: Chaiklin, S & Lave, J. *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Leontiev, A. (1984): *Actividad, conciencia y personalidad* Ed. Cártago, México.
- Leontiev, A. (1980): “Una contribución a la teoría del desarrollo del psiquismo infantil” en *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Ed. Icone, Sao Paulo, Brasil. Octava edición. (2003)
- 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 Educacional de la Facultad de Psicología de UBA. En *Obras escogidas*. Visor. Madrid. 2002.
- Salomón, G. (1993): *Cogniciones Distribuidas*, Amorrortu Edit., Buenos Aires, 2001.

[i] Esta temática se desarrolla en otro trabajo: Sulle, A.: “Discurso y textualización en escenarios universitarios” se presenta en XII Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología. Buenos Aires, 2005.