



ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE: CASO PARTICULAR EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA UABC.

Roberto Carlos Sánchez Estrada

sanchez.roberto@uabc.edu.mx

María Guadalupe Villaseñor Amézquita

guadalupevillasenor@uabc.edu.mx

Resumen:

A lo largo de la historia de la educación, muchas perspectivas pedagógicas han aportado el perfil ideal de los estudiantes para llevar a cabo estrategias de aprendizaje. Es hasta 1980 cuando la globalización impacta en el ámbito educativo, en donde nacen nuevos modelos, enfoques, o la incorporación de las nuevas tecnologías que implican una mayor independencia del alumno en sus procesos de aprendizaje. Sin embargo, aún con las transformaciones, hay estudiantes que no cuentan con estrategias efectivas, e incluso, les afecta en su rendimiento escolar. El presente trabajo busca dar a conocer acerca de las estrategias de aprendizaje que cuentan los estudiantes de enfermería de la Universidad Autónoma de Baja California. El instrumento fue aplicado a un grupo de primer semestre compuesto por 27 mujeres y 11 hombres. Se administró un cuestionario estructurado por 54 preguntas, que pretenden indagar los procesos cognitivos (atención, selección, memoria, selección, organización y recuperación) y los metacognitivos (autorregulación, planificación, supervisión y evaluación). De manera general, se observa que los estudiantes carecen de estrategias de aprendizaje para organizar la información, pero también poseen buenas herramientas para ejecutar actividades de aprendizaje de codificación, probablemente como producto de la rigidez y naturaleza de los contenidos temáticos del área de la salud.





Palabras clave: Estrategias, Aprendizaje y Metacognitivas.



INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, es importante que los seres humanos se preparen constantemente para adquirir conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan solucionar problemas que la sociedad les demande. El aprendizaje de los conocimientos, habilidades y actitudes no solo se refieren aquellos que las personas adquieran en su hogar, sino también, a los que puedan desarrollar en las instituciones educativas que sean formados.

Las instituciones educativas en todos sus niveles, y en especial las de educación superior, tienen una gran responsabilidad de formar estudiantes autogestivos y capaces de operar el aprendizaje por sí mismos. Para ello, se requiere un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado que le permita al estudiante ejecutar estrategias de aprendizaje metacognitivas.

Ángeles, O. (2003) considera que a nivel mundial existe un problema con respecto a las estrategias de aprendizaje, pues los modelos tradicionales no han permitido que el estudiante desarrolle al máximo su autonomía y por consecuencia, el tener dificultades para ejecutar sus estrategias. En la perspectiva tradicional la metodología de enseñanza utilizada por el profesor provocó en los estudiantes resultados poco favorables que generaban rigidez de pensamiento y aprendizaje mecánico. En otros casos, limitaban a los alumnos en cuanto a las formas más eficaces para aprender sus respectivas asignaturas.





Con la llegada de la escuela tecnocrática al mundo, la concepción de la educación cambió, su filosofía buscaba personas que fueran eficientes para ejecutar actividades. Sin embargo, según Margarita Panzsa (1978) el aprendizaje era despersonalizado, ahistórico, no tomaba en cuenta las condiciones sociales, y era científicista. En la relación maestro-alumno había un esquema lineal de comunicación donde el alumno es un receptor y el maestro es controlador de estímulos, respuestas y reforzamientos.

A partir de 1980 aparece una corriente educativa totalmente contradictoria a la didáctica tradicional y la tecnología educativa. Nace la pedagogía crítica, un nuevo paradigma educativo que considera al estudiante como centro de atención del proceso educativo. Para ello Peter McLaren (1984) señala que *“la enseñanza tiene que ser pertinente para poder ser crítica, sin silenciar las voces de los alumnos, en ese sentido podremos formar seres autónomos”*. En efecto, el aprendizaje metacognitivo favorece una mayor intervención del estudiante en la determinación de sus objetivos, procedimientos, recursos y estrategias (Díaz, 2010: p.22).

Algunas investigaciones han arrojado que para los alumnos universitarios el aprendizaje frecuentemente es memorístico, no son ordenados y por lo tanto su rendimiento escolar es deficiente (González y Díaz, 2006). Por otra parte un estudio profundo realizado por Muñoz, M. (2005) investigador de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional del Mar de la Plata constató que varios alumnos de nuevo ingreso utilizaban estrategias de aprendizaje deficientes, orientadas a la mecanización, siendo carentes de sus procesos cognitivos y metacognitivos generando además pocas habilidades de autorregulación y por ende, una falta de capacidad para organizar y aplicar el conocimiento nuevo.

En el caso de México, no es la excepción. De acuerdo a un estudio realizado por Amaya y Prado (2002) de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo a un total de 74 alumnos del área de la salud (enfermería y medicina) para conocer la capacidad de ejecutar diferentes estrategias,





arrojaron que los estudiantes adolecen de procesos de autoconocimiento, autorregulación, planificación y supervisión de su aprendizaje, es decir, no son capaces de identificar sus fortalezas y debilidades para llevar a cabo su proceso de aprendizaje.



Bajo esta problemática, el **objetivo** del presente trabajo es analizar las principales estrategias metacognitivas que los estudiantes de enfermería utilizan para construir su aprendizaje. Esta investigación forma parte del primer Seminario de Disertación para la asignatura de Investigación Educativa de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Baja California.

DESARROLLO METODOLÓGICO

a) Participantes

Se trabajó con un grupo de primer semestre del turno vespertino, de la licenciatura en enfermería de la Universidad Autónoma de Baja California. Específicamente, se aplicó el instrumento de investigación en la materia de Comunicación Oral y Escrita. La edad de los sujetos varía entre los 17 y 25 años.

b) Diseño de la investigación

Se aplicó un tipo de estudio descriptivo orientado a explicitar las principales estrategias de aprendizaje metacognitivas para la construcción de su aprendizaje en las asignaturas del área de la salud (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).





c) Instrumento

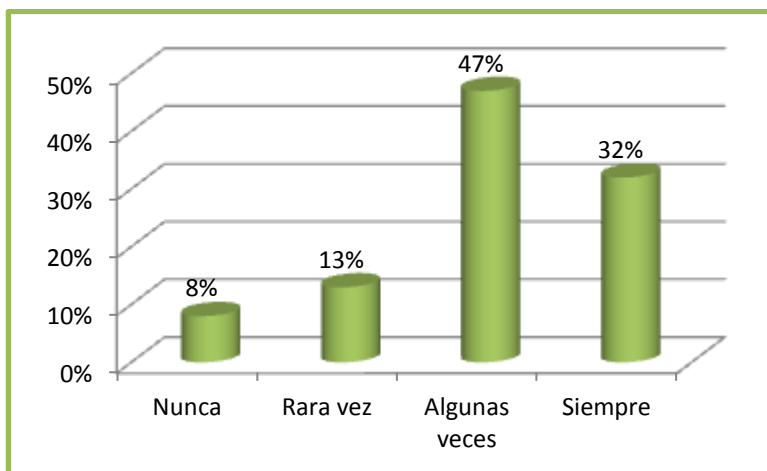
Se utilizó un cuestionario con escala tipo Likert en base a los referentes teóricos del objeto de estudio, estructurado bajo las siguientes dimensiones: los procesos cognitivos (atención, selección, memoria, selección, organización y recuperación) y los metacognitivos (autorregulación, planificación, supervisión y evaluación). En total el instrumento consta de 54 reactivos con las opciones de “siempre”, “algunas veces”, “rara vez” y “nunca”.

d) Procedimiento de aplicación:

El procedimiento consistió en: 1) Selección de la muestra de estudio, que corresponde a estudiantes de enfermería del primer semestre, 2) Diseño y aplicación del instrumento; 3) Análisis e Interpretación de resultados finales.

e) Resultados representativos:

Reviso todo el material de estudio que tengo a la mano (cuadernos, libros, cuadros, etc.) antes de empezar.

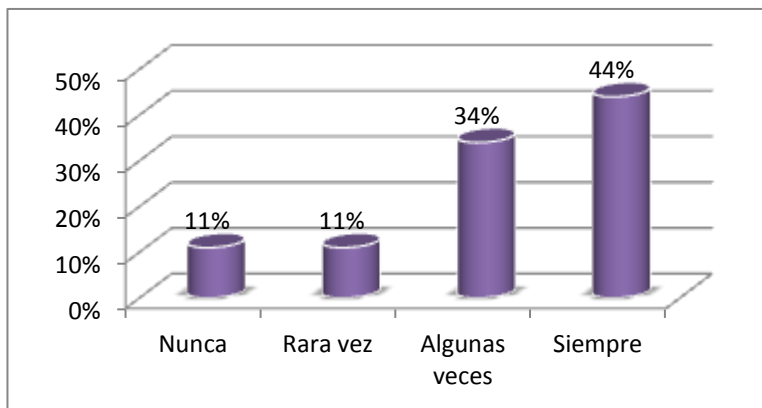




El 47% de los encuestados revisan el material de estudio algunas veces, el 32% siempre, el 13% rara vez y finalmente solo el 8% nunca.



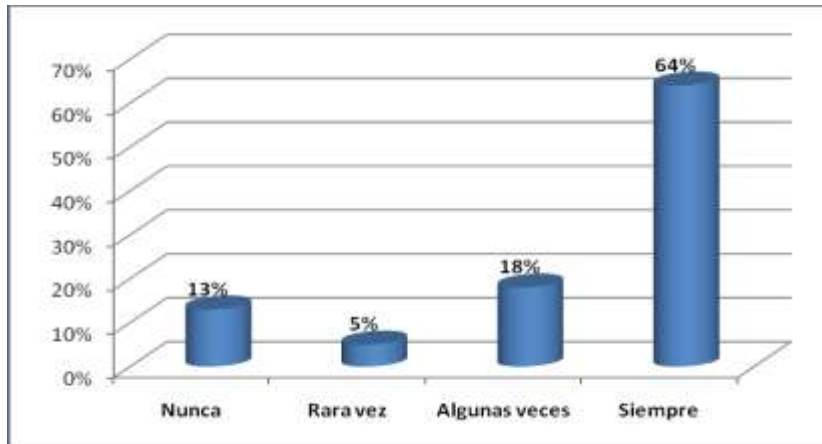
Acostumbro subrayar en mis libros y en mis apuntes, todo aquello que creo que es importante.



De la muestra seleccionada, el 44% contestó que siempre acostumbran a subrayar libros y apuntes para seleccionar todo lo que consideren importante. Con un 34% menciona que algunas veces y con tan solo 11% nunca y rara vez cada uno.

Hago anotaciones especiales para resaltar información relevante (asteriscos, signos de admiración).

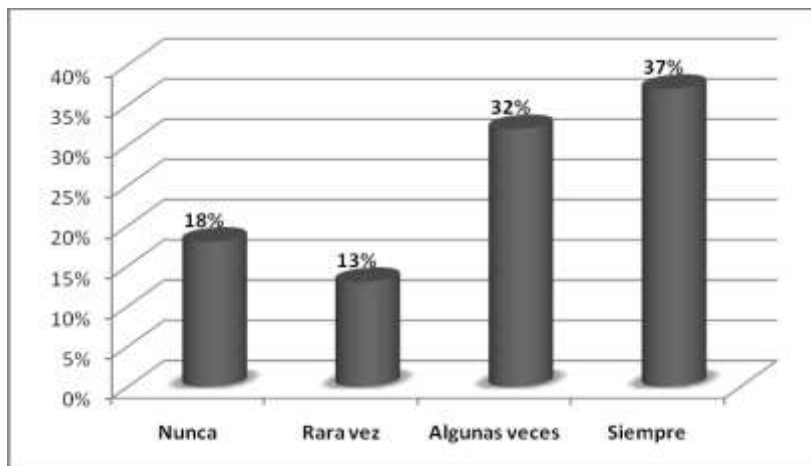




Con una gran mayoría, el 64% de los estudiantes indica que siempre hacen anotaciones especiales para resaltar información relevante.



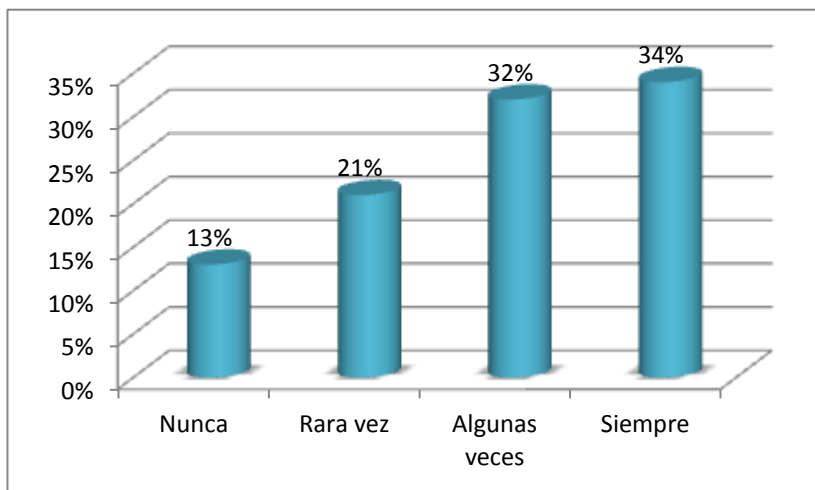
Acostumbro dividir el texto en varios subtemas para entenderlo mejor





Con el resultado más elevado, el 37% de la muestra contestó que acostumbran a dividir el texto en varios subtemas para entenderlo mejor, por otro lado, el 32% dijo que algunas veces, el 18% nunca y solo el 13% aseguró que rara vez.

Acostumbro hacer pequeñas anotaciones al margen de los libros y/o apuntes sobre los aspectos que me parecen importantes.

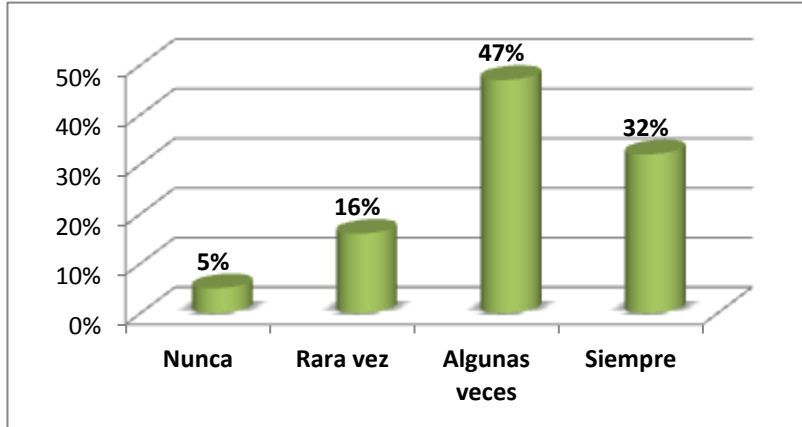


Con resultados muy parejos en los dos opciones, el 34% siempre acostumbran hacer pequeñas anotaciones en libros y/o apuntes sobre los aspectos más importantes y el 32% contestó que algunas veces.



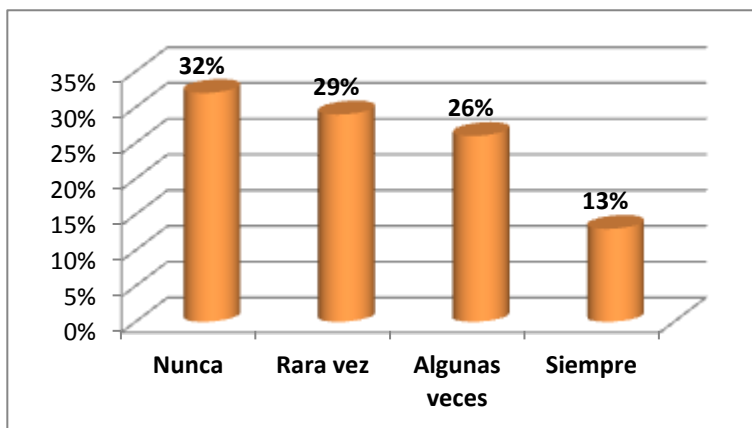


Cuando estudio, suelo repasar aquellos puntos que son más difíciles en la lectura.



Con un porcentaje muy elevado, el 47% de los estudiantes seleccionados, mencionan que suelen repasar los puntos que consideran más difíciles. El 16% dice que rara vez, el 32% siempre y solo el 5% hace mención que nunca.

Acostumbro realizar dibujos, mapas mentales, figuras, cuadros sinópticos.

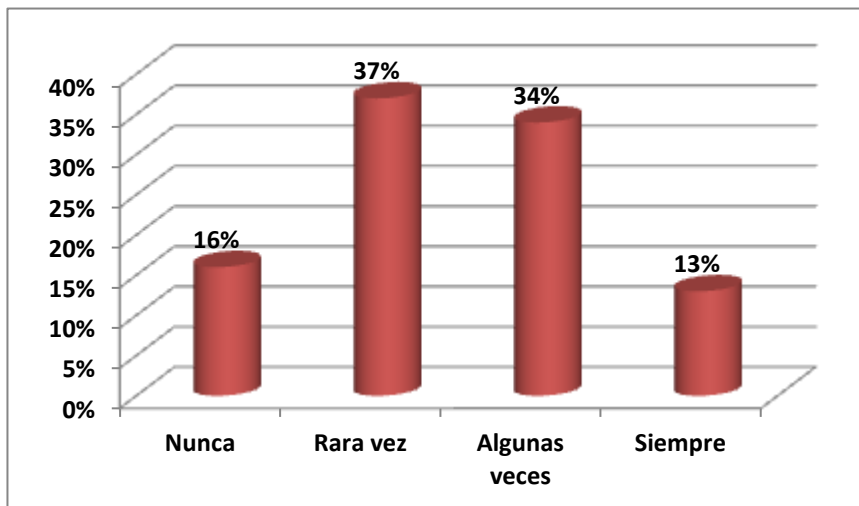




Es un dato muy importante, con una mayoría, el 32% de la muestra nunca realizan mapas mentuales o cuadros sinópticos, el 29% hacen mención que rara vez. La suma de ambos hacen un 61% lo que implica una deficiencia en estrategias para organizar la información.



Suelo administrar mi tiempo para estudiar dos o más asignaturas.





La mayoría de los sujetos de la muestra, arrojan que muy rara vez suelen administrar su tiempo para estudiar dos o más asignaturas con un porcentaje del 37%, mientras que el 34% de la muestra dicen que algunas veces, 16% no suelen administrar su tiempo.

Conclusiones

Un 72% en promedio de los sujetos desarrollan estrategias de codificación, pues entre los resultados se destacan que con frecuencia los estudiantes suelen revisar material, repasarlo antes de presentar un examen, subrayando aspectos más importantes en los libros o anotaciones, estableciendo anotaciones especiales (asteriscos, signos de interrogación), escritos al margen de los apuntes más importantes o estructurar los contenidos en subtemas. Una gran variedad de procedimientos para enriquecer su estructura cognitiva.

El 61% de la muestra seleccionada poco utilizan las estrategias de aprendizaje para organizar la información que se ha de aprender, como los mapas cognitivos, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, diagramas de árbol o redes semánticas, es decir, los sujetos tienen una carencia para elaborar organizadores gráficos para las materias que así lo requieran. Así mismo, los datos arrojaron que el 58% de los encuestados aseguran que muy pocas veces o nada, realizan algún tipo de cuadro las conexiones entre un tema y otro.

Otro aspecto muy importante es lo referente en las estrategias metacognitivas. En el proceso referente a la planificación del aprendizaje, los datos arrojan que más del 50% tienen problemas para administrar dos o más asignaturas, es decir, adolecen de habilidades para una calendarización de tiempos, planear actividades o establecer prioridades.

El 72% de los estudiantes de enfermería, presenta dificultades para establecer estrategias de autorregulación, pues pocas veces consultan los diccionarios o enciclopedias para buscar información relevante, se les dificulta entablar conversaciones para preguntar a sus





compañeros qué métodos utilizan, y muy pocos asisten a foros, congresos y talleres para enriquecer su disciplina.



PROPUESTAS

1) Diseñar y aplicar un taller educativo, enfocado a favorecer en los estudiantes de enfermería nuevas estrategias de aprendizaje metacognitivas.

2) Establecer en la facultad de enfermería de la Universidad Autónoma de Baja California, un programa de tutorías sobre el desarrollo y fortalecimiento de estrategias metacognitivas para sus actividades escolares. El sistema de tutorías puede atender en tres momentos diferentes: a) Como parte de una plática en el curso de inducción para estudiantes de nuevo ingreso, b) antes de presentar exámenes, y c) en las últimas semanas del periodo escolar, que es cuando tienen una sobrecarga académica por las evidencias de desempeño finales y por lo ordinarios.

BIBLIOGRAFÍA

Ángeles, O. (2003). "Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje". Estado del arte y propuestas para su operativización en las instituciones de educación superior nacionales. México, D.F

Amaya, J. y Prado, E. (2002). *Estrategias de aprendizaje para universitarios un enfoque constructivista*. México: Trillas.





Balcázar, E. Osuna, C. y Sida, P. (2008). Factores de reprobación en el tronco común de las carreras de medicina y enfermería de la Universidad Autónoma de Baja California, unidad ensenada.

Díaz B., F. y Hernández R., G. (2006). "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo". Edición MC Graw Hill: México, D.F

González, D. y Díaz, Y. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de psicología. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado el 12 de febrero de 2013, de <http://www.reoie.org/investigacion/137gonzalez.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.

Muñoz, M. (2005). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. Recuperado el 02 de marzo de 2013, de <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-62-1-estrategias-de-aprendizaje-enestudiantes-universitarias.html>

Mclaren, P. (1984). "Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación". 1era edición en español. Siglo XXI editores. pp. 203

Panzsa, M. (1978). "Fundamentación de la Didáctica". México: Edición Gernika

