

LIFELONG LEARNING: DIFERENTES CONTEXTOS, DIFERENTES SITUACIONES

Leonor Buendía Eisman¹, Eva M^a Olmedo Moreno², Gracia González Gijón³

Universidad de Granada

RESUMEN

Aprender es una acción que realizamos de forma constante a lo largo de la vida, y donde el contexto es inseparable de las acciones humanas que se desarrollan tanto en contextos académicos como cotidianos.

Con este estudio se ha analizado la acción desarrollada ante tareas cotidianas y académicas, vinculadas a contextos determinados. Se han identificado y descrito las Estrategias Cognitivas (EC, en adelante) o procedimientos intencionales empleados para resolver dichas tareas. Es decir, conocer las EC empleadas en distintos contextos al realizar tareas de la vida cotidiana y de la vida académica, nos permitirá desarrollar competencias básicas para el aprendizaje a lo largo de la vida y educar ciudadanos capaces de transferir su conocimiento a nuevos contextos.

Para identificar dichas EC, se le propone a un grupo realizar determinadas tareas y verbalizar su pensamiento estratégico. Esta verbalización, junto con la observación participante y las entrevistas en profundidad, realizadas a todos los sujetos, son los elementos claves para lograr detectar y analizar las EC empleadas.

Palabras clave: Metodología cualitativa, estrategias cognitivas (EC), Lifelong learning, pensamiento estratégico.

ABSTRACT

Learning is an action we constantly do through our lives and where the context becomes something inevitably linked to the human actions that are developed in any cognitive activity, in academic contexts as well as in daily life contexts.

1 Universidad de Granada. lbuendia@ugr.es

2 Universidad de Granada. emolmedo@ugr.es

3 Universidad de Granada. graciag@ugr.es

In this study we have analyzed the action developed in daily and academic tasks related to certain contexts, and we have identified and described the Cognitive Strategies (CS, from now on) or intentional procedures which allowed us to take the suitable decisions to solve those tasks. That is to say, knowing the cognitive strategies used in different contexts when carrying out daily life and academic tasks, will make us develop basic competences for lifelong learning and for educating citizens who are able to transfer their knowledge into new contexts.

In order to identify those CS, we selected a group of subjects and proposed them to carry out several tasks and to verbalize their strategic thinking. This verbalization is, together with the participant observation and the deep interviews applied to all the subjects, the key element so as to detect and analyze the CS employed.

Key words: *Qualitative methodology, cognitive strategies (CS), lifelong learning, strategic thinking.*

INTRODUCCIÓN

Los cambios educativos que se están produciendo para la adaptación a los planteamientos del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se están haciendo visibles no solo en la Educación Superior sino en los niveles educativos previos (Hernández, 2006). De acuerdo con estos planteamientos, los escenarios y las metodologías de la enseñanza universitaria deben experimentar una profunda renovación y enfrentarse a los enfoques didácticos clásicos centrados en el aula y en la actividad del profesor, por una enseñanza centrada en la actividad autónoma del estudiante, lo que conlleva que tanto la planificación como la realización de los procesos de enseñanza-aprendizaje se lleven a cabo asumiendo este punto de vista. Por tanto, es el estudiante el que se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias (De Miguel, 2006), desarrollando un aprendizaje autónomo y estratégico (Pozo y Monereo, 1999, 2001; Monereo, 2003) que consiste en saber utilizar las propias competencias y los recursos más adecuados a las condiciones contextuales en las que se debe actuar.

El aprendizaje autónomo, en estudiantes de Educación Superior, parece estar constituido por EC o procedimientos intencionales que permiten al estudiante tomar las decisiones oportunas para mejorar su formación y rendimiento (Pintrich y Groot, 1990; Vermut, 1995). Esta autonomía en el aprendizaje exige conocer cómo funcionan los procesos que la hacen posible, contar con las EC necesarias para la elaboración de conocimiento, disponer de las técnicas que permitan poner en marcha dichos procesos y ser capaz de utilizarlas en las condiciones específicas del contexto, según las demandas concretas de la tarea a resolver, de modo controlado, dentro de un plan diseñado deliberadamente con el fin de conseguir el objetivo de aprendizaje fijado.

Este trabajo parte de investigaciones previas en las que se ha insistido en la importancia del contexto en el empleo de EC, observándose estas en la vida real (Buendía, Olmedo, González, Pegalajar, 2007; Buendía, Olmedo, González, 2007). Así mismo, numerosos estudios (Lave, 1991; Rogoff y Lave, 1984; Scribner, 1992; Capon y Kuhn, 1979; Rodrigo, 1999), se han detenido especialmente en los entornos cotidianos de enseñanza-aprendizaje, por lo que hemos tratado de analizar en qué medida las situaciones formales e informales se rigen por los mismos principios.

El contexto, desde esta perspectiva, se considera algo inseparable de las acciones humanas y, por tanto, el funcionamiento mental y el marco sociocultural son entendidos como momentos dialécticos que interactúan en toda *la acción humana*. En palabras de Wertsch (1997: 52), la *acción humana* proporciona el contexto, dentro del cual individuo y sociedad se entienden como *momentos interrelacionados*.

En esta investigación hemos analizado la acción desarrollada ante tareas cotidianas y académicas vinculadas a contextos determinados, y se ha identificado y descrito las EC o procedimientos intencionales empleados que han permitido tomar las decisiones oportunas para resolver dichas tareas. De tal forma que conociendo las EC empleadas en distintos contextos, podamos desarrollar competencias básicas para el aprendizaje a lo largo de la vida (lifelong learning) y educar ciudadanos capaces de transferir su conocimiento a nuevos contextos.

PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La finalidad con la que se realiza este trabajo es indagar en el empleo de EC en la realización de distintas tareas y en contextos diferentes. Para ello hemos seleccionado tanto tareas propiamente académicas, comúnmente desarrolladas por la muestra seleccionada, y tareas de la vida cotidiana, estas últimas, en dos contextos distintos, uno el supermercado y otro el supermercado on-line. Con ello hemos pretendido profundizar en el pensamiento estratégico desarrollado por estos sujetos mientras realizan las tareas propuestas.

Los objetivos que nos planteamos son:

1. Identificar las EC que utiliza el alumnado universitario en:
 - la realización de una tarea cotidiana en un contexto cotidiano.
 - la realización de una tarea cotidiana en un contexto virtual.
 - la realización de una tarea académica vinculadas a su contexto académico.
2. Comparar la utilización de las EC en función del contexto como elemento mediador y conocer cuál es la forma de actuar y pensar de un sujeto en relación a un contexto particular y específico.

DEFINICIÓN DE LOS CONTEXTOS DE INTERVENCIÓN

Siguiendo los postulados de Vygotsky (1979, 1981, 1989) y de Leontiev (1981, 1983), consideramos que la actividad cognitiva del individuo debe entenderse como una característica personal determinada por el contexto sociocultural en el que el individuo piensa y actúa. Los contextos, en suma, son construidos por los individuos, por lo que están haciendo, cuándo, cómo y con quién lo hacen (Rodrigo, 1999).

Adoptar este enfoque, en el que la actividad se constituye en el objeto de estudio, lleva consigo el reconocimiento de que toda investigación que busque un conocimiento de las destrezas cognitivas de los individuos, debe pues partir del estudio de las actividades en las que éstos se ven envueltos.

Por esto, recogemos a continuación las características de los contextos considerados en este estudio que incluye el lugar de acción y la actividad o tarea llevada a cabo. Estos contextos han sido denominados como, *cotidiano, virtual y académico*.

El *contexto cotidiano* empleado en esta investigación es el supermercado y la actividad elegida, hacer la compra. Estudios revisados que utilizan esta actividad en sus investigaciones nos ofrecen resultados que nos llevan a elegirla por su importancia como generadora de datos fuera del ámbito educativo (Lave, 1991; Rogoff y Lave, 1984; Scribner, 1992; Capon y Kuhn, 1979).

El supermercado es una institución donde se adquieren los productos que son considerados por el consumidor como necesidades básicas. Según estudios de empresas distribuidoras, los españoles empleamos una media de 60 minutos en hacer la compra, en los que nos gastamos una media de 36 euros (Hermoso, 2002).

El *contexto virtual* utilizado ha sido el supermercado on-line y la actividad o tarea, la compra on-line. En este contexto se emplea la misma tarea cotidiana pero implica formas muy diferentes de resolución. La elección de éste está determinada por la importancia de las aportaciones que el medio virtual y las nuevas tecnologías conceden al mundo cotidiano y académico.

Nos encontramos en la actualidad ante numerosas plataformas de venta digital y, entre ellas, distintos supermercados que venden sus productos on-line. Esta modalidad de compra, cuyo propósito principal es facilitar la realización de esta tarea cotidiana, conlleva algunos inconvenientes en relación a su usabilidad, como son, el acceso inicial, proceso de registro, estructura de navegación y la presentación de productos, que, según los usuarios, debería mejorar.

El *contexto académico empleado en el estudio* ha sido un aula universitaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada y la actividad, la realización de un trabajo escrito autónomo.

El contexto de aprendizaje universitario proporciona mejores condiciones para la investigación del aprendizaje autónomo, porque el control del profesor es menor y se espera que sea el propio estudiante el que controle su aprendizaje, se imponga sus propias metas, distribuya su tiempo y esfuerzo y mantenga su motivación.

El aprendizaje autónomo es un proceso que permite al estudiante ser autor de su propio desarrollo. En el momento actual y en un futuro inmediato ser autónomo y estratégico constituirá una competencia imprescindible para sobrevivir y progresar en una sociedad sometida a numerosos (De Miguel, 2006).

La preparación de un trabajo escrito es considerada como una de las mejores maneras de aprender en profundidad acerca de un tema, y una actividad académica importante dentro de un plan de estudios universitarios.

Un trabajo escrito requiere también la aplicación de ciertas habilidades concernientes a la organización de ese saber y el manejo de algunas técnicas de expresión escrita, como redactar, revisar, rehacer, etc.

MÉTODO

El estudio ha sido abordado desde una metodología cualitativa, que da respuesta a la creencia de que las acciones humanas están fuertemente influenciadas por las situaciones en las que tienen lugar, siendo, por tanto, coherente con la perspectiva epistemológica en la que se basa el enfoque sociocultural.

Concretamente, hemos utilizado una metodología cualitativa interactiva (McMillan y Schumacher, 2005), que consiste en la selección de escenarios naturales en los cuales, mediante interacciones entre el investigador y las personas objeto de estudio, se recogen escenas del proceso seguido para la recogida de datos. Dentro de esta modalidad de investigación interactiva, nos centraremos en la etnometodología; donde el estudio es un examen exhaustivo de una actividad muy específica o del razonamiento práctico diario y la conversación mantenida para el conocimiento de dicho razonamiento (Schwandt, 1997).

DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

La muestra la forman 27 estudiantes, de los que 9 son hombres y 18 mujeres, de Tercer Ciclo de la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada, con una edad comprendida entre los 23 años y los 32 años.

La selección muestral se ha realizado teniendo en cuenta el rango de edad previsto, junto con la formación académica, todos alumnos/as de Doctorado.

Otro aspecto a señalar que caracteriza a la muestra seleccionada se refiere a lo que hemos denominado estilos socioculturales (Buendía, Olmedo, González, 2007), que se definen como aquellas acciones que se llevan a cabo de forma frecuente en el desarrollo de una actividad y que conforman los hábitos o costumbres personales en la realización dicha actividad. Por tanto, consideramos que cada una de las tareas propuestas en este estudio, conlleva unos estilos socioculturales aparejados que influyen en la realización de éstas.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

La técnica principal de recogida de información ha sido la observación participante, ya que implica la interacción entre el investigador y los grupos sociales, y hace más fácil comprender las actuaciones de los sujetos, sus experiencias y procesos mentales (Buendía, 1998; 2002). También se han empleado otras técnicas e instrumentos para completar y triangular datos e informaciones, como son:

- a) La *entrevista*, se han realizado diversas entrevistas, con distinta tipología:
 1. La entrevista informal o no estructurada. Esta ha sido realizada mientras que el sujeto iba realizando las tareas en la observación participante.
 2. Entrevista estructurada, con la que se ha pretendido recabar información sobre aspectos de las tareas realizadas que no pueden ser recogidas con la observación participante o con la entrevista no estructurada.
- b) Los *informes ó protocolos verbales* emitidos durante las tareas en la observación participante.

Todas estas técnicas aportan descripciones verbales sobre los acontecimientos que ocurren en escenarios naturales desde la perspectiva de los participantes (McMillan y Schumacher, 2005).

PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS

La recogida de datos se ha realizado sobre tareas cotidianas (supermercado habitual y supermercado on-line) y tareas académicas (trabajo escrito).

El proceso de recogida de datos se realiza en tres fases que coinciden con la realización de cada una de las tareas:

1. Realización de una tarea cotidiana en contexto cotidiano.

En este contexto acompañamos a los sujetos seleccionados en varias compras, para evitar el sesgo ocasionado por los sujetos al ser observados (Buendía, 2002), y esperando que normalizasen su conducta de compra sin sentirse estudiados.

Le pedimos al sujeto que hiciera su compra como lo hacía normalmente y a la vez comentara la toma de decisiones para elegir los productos, es decir, “pensar en voz alta”, grabando todo el proceso mediante el uso de la grabadora de audio/video y registrando tanto las expresiones verbales como sus acciones. A partir del registro de la actividad de hacer la compra, se extrajeron las EC que empleaban los sujetos seleccionados cuando se enfrentaban a dichas tareas, teniendo en cuenta las decisiones tanto cualitativas como cuantitativas, sobre las características físicas de los productos seleccionados.

Durante la realización de la actividad, se indagó sobre las estrategias puestas en marcha por el sujeto en la tarea, por medio de preguntas integradas en el proceso de observación participante. Como comentábamos anteriormente, con esta entrevista, conoceríamos los pasos seguidos por el sujeto al realizar la tarea. Las preguntas de nuestra entrevista surgían de las reflexiones (informes verbales) de los sujetos observados y siempre con la intención de aclarar o desarrollar algún aspecto de la información que no quedaba suficientemente claro.

2. Realización de una tarea cotidiana en contexto virtual.

La siguiente tarea a realizar fue la compra on-line. Ésta se llevó a cabo empleando los medios tecnológicos necesarios y accediendo a un supermercado de venta on-line. La tarea era la misma que la anterior pero en este caso en un entorno virtual.

A los participantes, se les pide igualmente que comenten en *voz alta*, la toma de decisiones para elegir los productos, mientras grabamos todo el proceso. Posteriormente se profundizará en el empleo de EC por medio de la entrevista integrada en el proceso de observación participante.

3. Realización de una tarea académica en un contexto académico.

La tarea académica elegida fue la preparación de un trabajo escrito a partir de la propuesta de dos temáticas de actualidad educativa. Se les pide a los participantes, la planificación de dicho trabajo, sin llegar a la realización de la misma. También se les pide, como en las fases anteriores que comentaran en *voz alta* las decisiones que van tomando para realizar la tarea asignada. Se grabó todo el proceso y se registraron tanto las expresiones verbales como sus acciones. Se extrajo, más tarde, las EC que empleaban los sujetos al enfrentarse a dichas tareas. También se indagó sobre estas estrategias puestas en marcha por el sujeto en la tarea, por medio de una entrevista integrada en el proceso de observación participante.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECOGIDOS

Sistema de categorías elaborado

El proceso desarrollado para el análisis de datos en esta investigación ha comenzado con la construcción de un sistema de categorías para la observación empírica de los constructos teóricos que forman parte del tema propuesto, tomando como base, la revisión teórica de investigaciones relacionadas con este trabajo.

En un estudio previo, habíamos elaborado un sistema de categorías sobre EC siguiendo dichos indicadores y modificando las categorías con las características del estudio para, posteriormente, realizar los análisis de las observaciones e informaciones.

Partimos de una clasificación de habilidades cognitivas básicas (observar, comparar, ordenar, clasificar, representar, retener, recuperar, interpretar, inferir, evaluar y transferir), que tras su uso estratégico, se transforman en EC. Los aspectos esenciales que deben caracterizar una acción estratégica son las compartidas por los autores más representativos en este campo (Weinstein y Mayer, 1986; Dansereau, 1985; Nisbet y Shucksmith, 1986; Beltrán, García-Alcañiz, Moraleda, Calleja y Santiuste, 1993; Monereo, 1994; Schmeck, 1988; Genovard y Gotzens, 1990; González, Valle, Vázquez, 1994; Bernad, 1999 y Monereo, 1994): por una parte las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas; y por otra, tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones ajustados al objetivo o meta que se pretende conseguir, adaptándose lo mejor posible a unas condiciones contextuales.

Por tanto, partiendo de las definiciones de las Estrategias Cognitivas Básicas y tras analizar y describir las informaciones obtenidas en el estudio previo, obtuvimos las siguientes categorías (TABLA 1).

El proceso de validación de este sistema se llevó a cabo tanto en la construcción del sistema como en la aplicación del mismo. El índice de concordancia se obtuvo con el porcentaje simple de acuerdo, siendo el acuerdo nominal de 0'84 y el acuerdo marginal de 0'60.

Se han eliminado todos aquellos rasgos que el acuerdo entre jueces sobre la pertenencia a la categoría estaba por debajo del 90%.

Proceso seguido para el análisis de datos

La finalidad de nuestro análisis de datos es la identificación de las estrategias empleadas en cada contexto por los participantes en el estudio, y los procesos que las sustentan, a través de una comparativa entre contextos. Para esto, hemos tenido en cuenta, las EC extraídas a partir del informe verbal y las entrevistas no estructuradas, recogidas durante la observación participante mediante las grabaciones en video.

El análisis comienza con la aplicación del sistema de categorías a los datos obtenidos en la resolución de las tareas, con el fin de facilitar la interpretación, codificación y categorización de la información. Una vez codificados todos los textos mediante el programa de análisis de datos cualitativos Aquad-6, se realizó un conteo de frecuencias

TABLA 1
SISTEMA DE CATEGORÍAS DEFINITIVO

ESTRATEGIAS COGNITIVAS			
CATEGORIAS	RASGOS		CÓDIGOS
ESTRATEGIA OBSERVACIONAL	OBSERVACIÓN ANALÍTICA		OBA
	DE BÚSQUEDA		OBB
	OBSERVACIÓN PREDETERMINADA POR LA EXPERIENCIA		OBE
	OBSERVACIÓN CONTEXTUAL:		OBC
ESTRATEGIA DE COMPARACIÓN Y ANÁLISIS	ANÁLISIS COMPARATIVO	COMPARACIÓN DE VARIABLES CUALITATIVAS/CUANTITATIVAS	CCC
		COMPARACIÓN DE VARIABLES CUALITATIVAS	CCL
		COMPARACIÓN DE VARIABLES CUANTITATIVAS	CCT
	ANÁLISIS TEXTUALES		ANT
ESTRATEGIA DE ORDEN	ORDEN SERIAL		ORS
	ORDEN PROCEDIMENTAL		ORP
	ORDEN ESPACIAL		ORE
ESTRATEGIA DE CLASIFICACIÓN	RELACIONAR	RELACIÓN DE VARIABLES CUANTITATIVAS/CUALITATIVAS	RCC
		RELACIÓN DE VARIABLES CUALITATIVAS	RCL
		RELACIÓN DE VARIABLES CUANTITATIVAS	RCT
	ESQUEMATIZAR		ESQ
ESTRATEGIA DE RETENCIÓN	RETENCIÓN NUMÉRICA		REN
	RETENCIÓN VERBAL		REV
	RETENCIÓN MEDIANTE REPETICIÓN		RPR
	RETENCIÓN MEDIANTE RELACIÓN DE VARIABLES		RRV
ESTRATEGIA DE RECUPERACIÓN	RECUPERAR MEDIANTE APOYOS		RMA
	RECORDAR A PARTIR DE LA CONEXION DE VARIABLES		RCV
	RECUERDO NUMÉRICO		RNU
	RECUERDO EXPERIENCIA PREVIA		RCP
ESTRATEGIA DE INTERPRETACIÓN	RAZONAMIENTO		INR
	INTERPRETACIÓN BASADA EN LA EXPERIENCIA		INE
ESTRATEGIA DE INFERENCIA	INFERENCIA ARITMETICA		INA
	INFERENCIA BASADA EN LA EXPERIENCIA		INEX
	INFERENCIA BASADA EN LA INFORMACIÓN EXTERNA		INEXT
ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	EVALUACIÓN DEL PROCESO		EVP
	ESTIMAR		EST
	EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD		EAC
	EVALUACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS		ECP
ESTRATEGIA DE TRANSFERENCIA	TRANSFERENCIA TEORIA		TRT
	TRANSFERENCIA PRÁCTICA		TRP

de aparición de códigos, así como tablas comparativas de presencia de códigos, entre sujetos e intrasujeto.

Este análisis nos aportó información pormenorizada de las EC empleadas por cada uno de los casos seleccionados. Para hallar datos más globales sobre las estrategias empleadas en cada contexto, se calcularon las frecuencias de aparición de cada EC, en cada contexto, con el paquete estadístico SPSS en su versión 15.0.

Resultados obtenidos

Los resultados obtenidos tras el análisis de datos en el *Contexto Cotidiano*, están determinados por el alto grado de familiaridad que existe entre los sujetos que conforman la muestra y la tarea realizada.

Las EC más empleadas en este contexto han sido las de *observación y relación entre variables*.

Las estrategias empleadas por la totalidad de la muestra (100%), en este contexto han sido la de *observación analítica* (OBA) de los productos que iban a adquirir y la de *comparación de variables cuantitativas y cualitativas* (CCC), como eran el peso, cantidad, calidad, sabor, etc. También han sido empleadas por la mayoría de la muestra (88%), las estrategias de *orden espacial* (ORE) vinculadas a la colocación de los productos en el supermercado.

Otra estrategia utilizada por el 88% de los casos ha sido la de *relación de variables cuantitativas y cualitativas* (RCC), derivadas de las comparaciones mencionadas anteriormente, y las *estrategias de interpretación* (88%), tanto por *razonamiento* (INR) como el empleo de la *interpretación basada en la experiencia* (INE).

Asimismo, el 77% de los participantes, emplearon las estrategias de recuperación, *recordar a partir de la conexión entre variables* (RCV) y el *recuerdo a través de la experiencia previa* (RCP) adquiridos en ese contexto. La *evaluación del proceso* (EVP) y la *estimación* (EST), de precios de los productos, ha sido empleada por el 77%.

La estrategia de *transferencia práctica* (TRP) en este contexto ha sido utilizada por 77% de los casos, y se identifica en la forma de proceder en la realización de la tarea.

En el gráfico 1, podemos observar las EC descritas en este contexto, de manera comparativa.

Los datos obtenidos en el *Contexto Virtual*, nos indican que todos los componentes de la muestra se enfrentan por primera vez a la realización de una tarea cotidiana, como es hacer la compra, en un contexto nuevo para ellos en la realización de esta actividad.

En general, las estrategias más empleadas en el contexto virtual, han sido, las de *clasificación*, las de *comparación* y las de *observación*.

Más concretamente, los 27 participantes de la muestra, han empleado las estrategias de *inferencia predeterminada por la experiencia* (INEX) que les ha proporcionado el enfrentarse frecuentemente a esta tarea en la vida diaria y la de *evaluación de la actividad* (EAC) como un hecho novedoso.

Otra estrategia empleada por la totalidad de la muestra, ha sido la *transferencia práctica* (TRP) de los conocimientos informáticos y del medio virtual desarrollados con otras actividades y que facilitan el acceso a la página de este supermercado on-line.

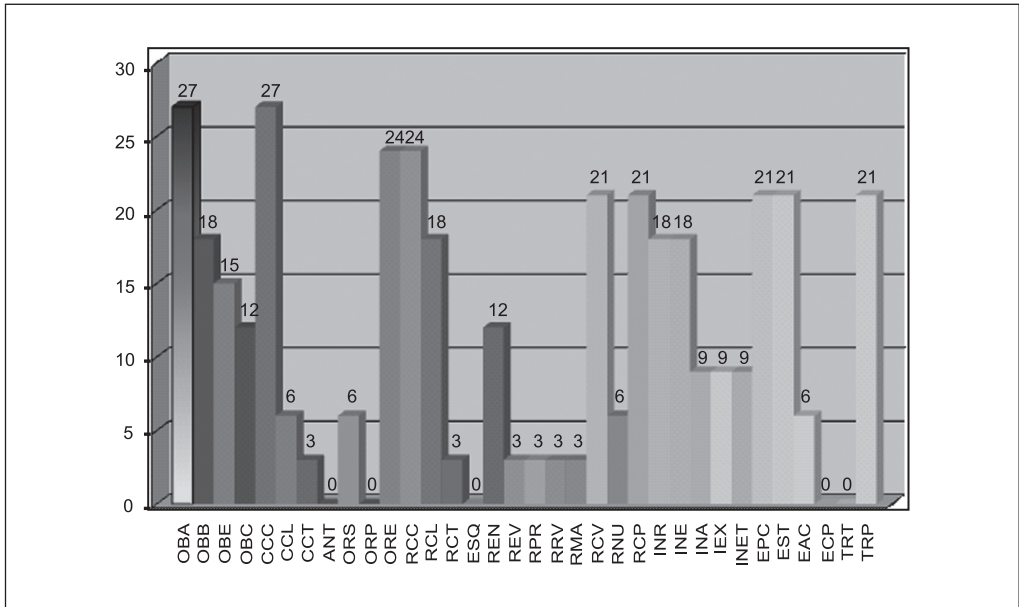


Gráfico 1
Estrategias Cognitivas-Contexto Cotidiano

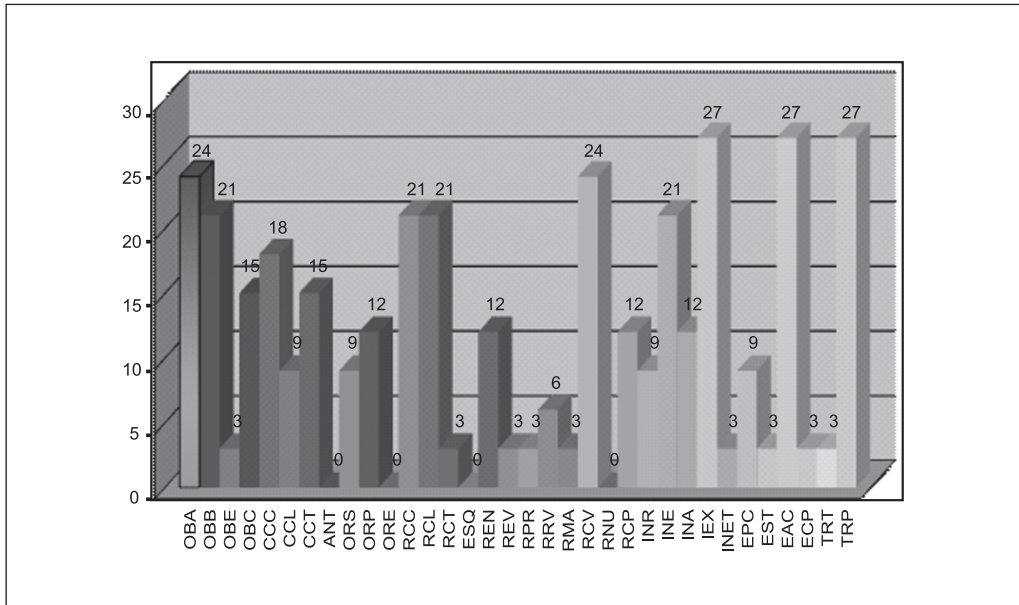


Gráfico 2
Estrategias Cognitivas-Contexto Virtual

También han sido utilizadas hasta por el 88%, las estrategias siguientes: a) la *observación analítica* (OBA) y de *búsqueda* (OBB) en ese entorno nuevo; b) las *relaciones entre variables* (RCC, RCL); c) la *recuperación a partir de la conexión entre variables* (RCV); d) la *interpretación basada en la experiencia* (INE) (ver gráfico 2).

Los resultados obtenidos tras el análisis de datos en el *Contexto Académico*, nos indican, que, en general, las estrategias mas empleadas en este contexto son las de *interpretación* y las de *transferencia* (ver gráfico 3).

Las EC empleadas por toda la muestra, en este contexto han sido, la de *observación analítica* (OBA) y la de *orden procedimental* (ORP), empleada al estructurar la tarea. También es empleada por 88% de los participantes, las estrategias de *observación mediante búsqueda* (OBB), en la mayoría de los casos bibliográfica, la de clasificación con la *relación entre variables cualitativas* (RCL), (como son forma y estilo del trabajo a realizar, temática a elegir, etc.) y *evaluación de la actividad* (EAC), al finalizar ésta.

Destacamos también como 77% de los casos emplearon las estrategias de *recuperación o recuerdo mediante la experiencia previa* (RCP), la de *interpretación por razonamiento* (INR) y la de *inferencia predeterminada por la experiencia* (INEX). También se emplean en casi todos los casos (66%), las estrategias de *análisis textuales* (ANT) y *esquematización* (ESQ) que no se emplearon en los otros contextos.

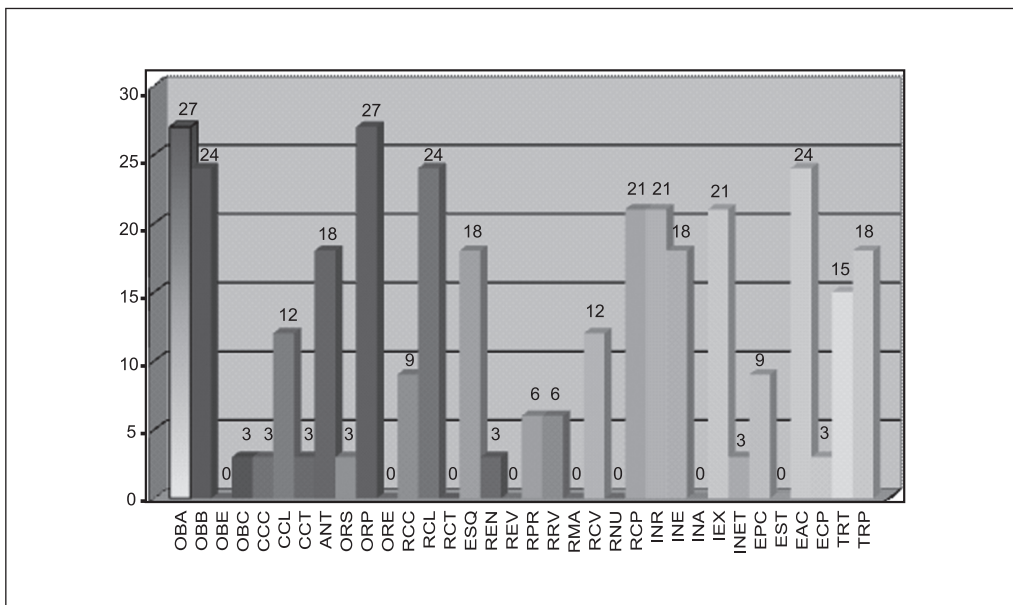


Gráfico 3
Estrategias Cognitivas-Contexto Académico

CONCLUSIONES

Como señalábamos al principio, el desarrollo de un aprendizaje autónomo y estratégico (Pozo y Monereo, 1999) consiste en saber utilizar las propias competencias y los recursos más adecuados a las condiciones contextuales en las que se debe actuar (Pintrich y Groot, 1990; Vermut, 1995) empleando las EC o procedimientos intencionales que permitan tomar las decisiones oportunas.

Con respecto a la primera parte, identificación de las EC que emplea el alumnado universitario en la realización de una tarea cotidiana en un contexto cotidiano, los resultados obtenidos respaldan los trabajos anteriormente realizados y referenciados por nosotras.

Como señala Lave, (1991), la realización de la compra en un supermercado es considerado por la mayoría de las personas como una tarea rutinaria, donde la experiencia pasada, conformada en relación con el entorno del supermercado, forman la base de los procedimientos habituales para adquirir los productos que se compran frecuentemente.

Una actividad de toma de decisiones como es la adquisición de productos, que a su vez se diferencian a través de sus características físicas (consideradas variables en este estudio), ponen en marcha el empleo de EC que les lleva a identificar y por tanto discriminar dichas características de los productos, para llegar a una elección del mismo, acorde con sus gustos y preferencias de consumo.

Las EC en el contexto cotidiano, para dar respuesta al primer objetivo, han sido:

- a. *Observación analítica* previa a la adquisición del producto para la identificación de las características de éstos;
- b. la *comparación de variables cuantitativas y cualitativas* en la toma de decisiones de cada producto. En nuestro estudio, las decisiones al elegir los productos con respecto a las características físicas de éstos, se han basado principalmente en aspectos relacionados con la calidad, el precio y el peso del producto y aspectos más cualitativos relacionados con la costumbre en la compra del producto, su sabor, las formas de consumo y la apariencia externa.
- c. También el empleo de la estrategia de *orden espacial*, relacionado con la colocación de los productos en el supermercado, que ha facilitado la resolución de la tarea.
- d. Han utilizado en la mayoría de los casos la estrategia de *relación de variables cuantitativas y cualitativas*, derivadas de las comparaciones mencionadas anteriormente y realizadas de forma habitual. Al emplear esta estrategia, no se analizan variables para tomar una decisión sobre algún aspecto de ellas, sino que solo se conectan. Las relaciones entre variables son muy frecuentes en la realización de esta tarea porque la toma de decisiones para la elección de un producto u otro está determinada por las relaciones que establezcan entre ellos o sus características.
- e. Las estrategias de *interpretación, por razonamiento e interpretación basada en la experiencia*, para, por un lado, razonar sobre el porqué se toma una decisión sobre la actividad, justificándola, y por otro, explicar esa elección basándose en la experiencia personal de compras anteriores o situaciones personales que han influido en ella.

- f. Asimismo, se emplearon las estrategias de recuperación, de *recuerdo a partir de la conexión entre variables* y el *recuerdo a través de los conocimientos previos* adquiridos en ese contexto. Esta estrategia se emplea en toda la tarea para recordar que productos comprar y el espacio donde se encuentran en el supermercado elegido para realizar la compra. La *recuperación mediante apoyos* se emplea cuando se utiliza lista de la compra, la *recuperación a partir de la conexión de variables* al observar los productos o los espacios donde normalmente se encuentran y, el *recuerdo a partir de los conocimientos previos* o la experiencia previa, al realizar la tarea. También se emplea para recordar precios anteriores (recuerdo numérico) y establecer comparaciones con los actuales.
- g. La *transferencia práctica* se empleó en este contexto para realizar operaciones aritméticas y cálculos que se transfieren de contextos académicos.
- h. Finalmente, se emplearon estrategias de *evaluación del proceso* seguido, con las pequeñas decisiones tomadas al adquirir un producto y casi siempre en términos numéricos, y la *estimación* de precios de los productos, mediante cálculos aritméticos, para acercarse, al precio aproximado de un producto o, por medio del redondeo, al precio final de la compra. La estrategia de *evaluación de la actividad* también ha sido empleada para valorar el resultado de la actividad.

Por otra parte, y en cuanto a las EC empleadas en la realización de tareas cotidianas en contexto virtual, en base a los datos recogidos, deducimos que los jóvenes que llegan actualmente a la universidad, de forma permanente y cotidiana, han compartido buena parte de sus experiencias de aprendizaje y comunicación con distintos tipos de tecnologías digitales. Este nuevo alumnado parece tener un modo de procesar la información, de aprender y de enfrentarse a la resolución de problemas manifiestamente distinto a las generaciones educadas mediante textos impresos.

Este contexto también es empleado habitualmente por la muestra en tareas académicas y en otras que han pasado a ser cotidianas, como el envío de correos electrónicos, uso de internet, etc. Lo que resulta novedoso para ellos es la realización de una compra on-line.

Aquí, a diferencia del contexto cotidiano, los productos no se pueden manipular ni establecer un orden espacial al desplazarse por él. Por tanto, las estrategias más empleadas en este contexto han sido:

- a) La de *inferencia predeterminada por la experiencia* que les ha proporcionado esta tarea en la vida diaria, es decir, con los mismos procesos e intencionalidad y relacionadas con los productos. En algún caso se deduce, a modo de conclusión final, las preferencias por el contexto natural de compra.
- b) *Evaluación de la actividad* como un hecho novedoso al que se enfrentan por primera vez. Se valora la actividad global al final, y se destacan las ventajas e inconvenientes de esta práctica. Como inconvenientes, destacan el gasto extra de envío y las dificultades encontradas al desplazarse por la página y como ventajas, la comodidad de poder realizar esta actividad desde su casa.
- c) *Transferencia práctica* de los conocimientos informáticos y del medio virtual desarrollados en otras actividades y que facilitan el acceso a la página de este super-

mercado on-line. La forma de proceder en un entorno virtual, utilizando como herramienta el buscador cuando no se encuentra el producto, el hecho de abrir y cerrar ventanas, en resumen, el manejo del ordenador, ha sido esencial a la hora de realizar esta actividad. También se han transferido conocimientos necesarios para resolver la tarea como la realización de cálculos mentales.

- d) Las estrategias de *comparación* que emplean, se llevan a cabo, en la mayoría de los casos, en productos conocidos por ellos, por esto, el empleo de estrategias de comparación implica los mismos procesos y tienen la misma función que en el contexto cotidiano, aunque el hecho de no poder manipular los productos, disminuye el número de comparaciones que normalmente se establecerían en el supermercado.
- e) La estrategia de *orden* utilizada en este contexto es la *procedimental* y la *serial* adaptándose a las instrucciones que marca la página. La *procedimental* se ha empleado para seguir las indicaciones y las instrucciones que indicaba la página para la realización correcta de la tarea. La *de orden serial*, se ha utilizado para organizar la tarea en función de las características físicas de los productos.
- f) También la *observación* tiene un papel importante en la toma de contacto con el entorno y la localización de los productos. En este contexto se han empleado las mismas estrategias de observación que en el contexto cotidiano. Al coincidir la tarea, las diferencias aparecen determinadas por las características del contexto. Las estrategias de *búsqueda* han sido puestas en marcha, en la mayoría de las ocasiones, por medio de un buscador informático y para localizar productos concretos. La *analítica* se ha empleado para analizar la información que iba apareciendo en la pantalla y hallar las palabras claves que llevarían a encontrar el producto, la *contextual* para visualizar y comprender el contexto de la tarea, es decir, las posibilidades que el entorno de compra on-line ofrecía para realizar con éxito esta tarea. La *observación predeterminada por la experiencia* solo es empleada por un sujeto de la muestra en la observación de un producto que ya conoce. El escaso empleo de esta estrategia en este entorno, se debe al desconocimiento del entorno en concreto y de este servicio en general.

En este entorno se le concede menos protagonismo a las características físicas de los elementos, ya que surge una nueva prioridad, la localización de los elementos que se pretende adquirir en medio de una gran cantidad de submenús que categorizan y ordenan a los productos.

No sucede lo mismo en el tercer contexto estudiado, esto es, el *contexto académico*, ya que aquí se les pide una tarea distinta, pero con elementos comunes que facilitan la comparación de EC empleadas.

La preparación de un trabajo escrito, ha sido la tarea propuesta, y a la vista de los datos obtenidos, este tipo de actividad desarrolla el aprendizaje autónomo descrito anteriormente, e involucra el empleo de ciertas EC, como son:

- a) La *observación analítica* y la de *orden procedimental*, empleada por todos al estructurar la tarea.

- b) Es usual utilizar la estrategia de *observación mediante búsqueda bibliográfica*, la estrategia de clasificación, con la *relación entre variables cualitativas*, que en la realización de esta tarea se refieren a la forma y estilo del trabajo a realizar, temática a elegir, etc... siempre partiendo de los conocimientos previos y la práctica en la tarea.
- c) Otro bloque de estrategias igualmente importantes son: el empleo de las estrategias de *recuperación o recuerdo mediante los conocimientos previos*, ya que esta actividad es frecuente en los estudios de postgrado. Aquí se han empleado también las estrategias de *recuerdo a partir de la conexión de variables* y los conocimientos previos. En ambos casos surgen, de la experiencia en la elaboración de este tipo de trabajos y se emplean para recuperar la información que se tiene sobre la forma de realizarlos.
- d) La estrategia de *interpretación por razonamiento* y la estrategia de *inferencia predefinida por la experiencia*. En este contexto se emplea la inferencia basada en la experiencia derivada de otros trabajos realizados y las dificultades encontradas. Las consecuencias extraídas en este contexto se refieren sobre todo a la forma de proceder y la finalización del trabajo. Las interpretaciones empleadas en este contexto, al igual que en los anteriores, están relacionadas con la tarea académica y la experiencia del sujeto en la resolución de la misma. Si en las anteriores tareas las interpretaciones se basaban en el conocimiento cotidiano e informal, éstas se basan en el académico, por tanto, son más formales en el contenido y en la expresión.
- e) Las estrategias de *análisis textuales y esquematización*, que no se emplearon en los otros contextos y que se pueden considerar vinculados a esta tarea de forma específica.
- f) Por último, realizan la *evaluación de la actividad* al finalizar ésta. La evaluación aquí toma mayor importancia ya que el trabajo realizado será posteriormente valorado por personas ajenas al autor. Nos es el caso de las tareas cotidianas, cuya toma de decisiones solo tiene repercusión en el propio sujeto.

El empleo de EC en uno u otro contexto se basan en el conocimiento que implican, es decir, conocimiento cotidiano e informal y conocimiento académico o formal.

Aunque en algunos casos el empleo de EC ha sido básicamente el mismo, el sentido y los procesos que implican son distintos, ya que, estos vienen determinados por las características del contexto donde se desarrolla la actividad.

El individuo se desarrolla y actúa en contextos culturalmente determinados (Santamaría, 2000); algunos trabajos remarcan que la conducta de los individuos varía en función de aspectos concretos de la situación en la que se desarrolla la tarea: la familiaridad con la tarea (DeLoache, 1980), el tipo de material utilizado (Lacasa y Herranz, 1989), la interacción con unas personas u otras (Rogoff, 1982; Ellis y Rogoff, 1986), etc. Sin embargo, no siempre se ha analizado en profundidad el papel que el contexto juega en el origen y desarrollo del comportamiento humano. Tal y como señala Martí (1994), es solo desde hace unos pocos años que se van desarrollando estudios que abordan el desarrollo como un proceso de interacción entre el organismo y el contexto.

Otros autores prefieren considerar el contexto como algo inseparable de las acciones humanas, en situaciones de conocimiento u otro tipo de actividades, es decir, considerar toda la actividad humana como algo enraizado en el contexto.

Con este trabajo, hemos podido determinar que no solo influye el tipo de tarea, sino que las características del contexto también han intervenido en el empleo de ciertas estrategias así como, en los procesos y procedimientos utilizados en cada una de ellas.

Hemos encontrado diferencias en el empleo de las estrategias en las tareas cotidianas en los distintos contextos. El enfrentarse a un entorno abierto, a un espacio, donde se establecen relaciones interpersonales, donde se manipulan elementos, etc... influye en el empleo de EC, al igual que al realizar esta misma tarea en un entorno virtual, donde los elementos son observados a través de imágenes fotografiadas y donde se organiza la actividad por medio de procedimientos de acción y no de espacios a recorrer. Tampoco se establecen en este entorno relaciones interpersonales.

Este trabajo en la línea de estudios anteriormente mencionados, nos permite confirmar que las relaciones en el aula, se hacen insustituibles, pero también qué la *virtualidad de tareas* se hacen hoy en día, imprescindibles, en el proceso de aprendizaje a lo largo de la vida, ante lo que debemos de hacer un esfuerzo por integrarlas en las aulas universitarias, para afrontar con garantías los retos del futuro, ayudando así a construir mentes estratégicas a partir de metodologías de enseñanza-aprendizaje que puedan compartirse en contextos diversos.

BIBLIOGRAFÍA

- BELTRÁN, J.; GARCÍA-ALCAÑIZ, E.; MORALEDA, M.; G. CALLEJA, F. y SANTIUSTE, V. (1993). *Psicología de la Educación*, Madrid, Eudema, 1987; Beltrán, J: *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*, Madrid, Síntesis.
- BERNAD, J.A. (1999). Estrategias de aprendizaje. Bruño. Madrid.
- BUENDÍA, L. (1998). Técnicas e instrumentos de recogida de datos, en P. Colas y L. Buendía. *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- BUENDÍA, L. (2002). La observación científica en educación social y animación sociocultural, en LÓPEZ, F. Y POZO, T: Investigar en educación social. Consejería de Relaciones Institucionales. Sevilla.
- BUENDÍA, L., OLMEDO, E., GONZÁLEZ, G. Y PEGALAJAR, M. (2007). Estrategias cognitivas que utilizan hombres y mujeres para tomar decisiones en contextos cotidianos. *Revista de Investigación Educativa* ,25 (1), 19-34.
- BUENDÍA, L., OLMEDO, E. y GONZÁLEZ, G. (2007). The Resolution of Daily Tasks in Virtual Contexts. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, Volumen, 2* .
- CAPON, N. Y KUHN, D. (1979). Logical reasoning in the supermarket: adult females use of a proportional reasoning strategy in an everyday context, en *Developmental Psychology* 15(4) (1979), pp. 45-452.
- DANSEREAU, D.F. (1985). Learning strategy research. En J.V. Segal; S.F. Chipman y R. Glaser (Eds.): *Thinking and learning skills. Vol. 1: Relating instruction to research*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.

- DE MIGUEL, M. (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Madrid: Alianza.
- DeLOACHE, J. (1980). Naturalistic studies of memory for object location in very young children. *New directions for child development*. 10, 17-32.
- ELLIS, S. Y ROGOFF, B. (1986). Problem solving in children's management of instruction. En E. Mueller y C. Cooper (Eds.) *Process and outcome in peer relationships* (pp. 152-176). Orlando: Academic Press
- GENOVAR, C. y GOTZENS, C. (1990). *Psicología de la Instrucción*, Madrid, Santillana. Pag. 266.
- GONZÁLEZ CABANACH, R.; VALLE, A. y VÁZQUEZ GROBAS, A. (1994). Las estrategias de aprendizaje. En R. González Cabanach: *Psicología de la Instrucción. El profesor y el estudiante*, La Coruña, Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña.
- HERNÁNDEZ, F. (2006). Competencias y aprendizaje. *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo*. Universidad de Granada; Facultad de Educación y Humanidades de Melilla.
- HUBER, G. L. (2004). *Aquad 6: El programa para análisis de datos cualitativos*.
- LACASA, P. Y HERRANZ, P. (1989). Contexto y aprendizaje: el papel de la interacción en diferentes tipos de tareas. *Infancia y aprendizaje*. 45, 49-70.
- LAVE, J. (1991). *La cognición en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- MARTÍ, E. (1994) En busca de un marco teórico para el estudio contextualizado del desarrollo. *Infancia y aprendizaje*, 66, 5-10
- McMILLAN, J. y SCHUMACHER, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson educación.
- MONEREO, C. (2003). Internet y competencias básicas. *Aula de innovación educativa*; 126; 16-20
- MONEREO, C. (1994): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*, Barcelona, Graó.
- MONEREO, C. y POZO, J.I. (2001). Tema del mes: Competencias para sobrevivir en el siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía*, 298.
- NISBET, J. Y SHUCKSMITH (1987) *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.
- PINTRICH, P.R. Y DE GROOT. E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), pp. 33-40.
- POZO, J.I. y MONEREO, C. (1999). *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Aula XXI
- POZO, J.I.; MONEREO, C. Y CASTELLO, M. (2001). El uso estratégico del conocimiento, en MARCHESI, COLL Y PALACIOS. *Desarrollo psicológico y educación*. Vol. 2. Madrid: Alianza.
- RODRIGO, M^a J. (1999). *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis.
- ROGOFF, B. (1992). Integrating context and cognitive development. En M. Lamb y A. Brown (Eds.) *Advances in development psychology* (Vol. 2, pp. 84-103). Hillsdale: H.J: LEA.
- ROGOFF, B. Y LAVE, J. (1984). *Every day cognition. The development in social context*. Cambridge, M.A: Harvard University Press.

- SANTAMARÍA, A. (2000). La mediación semiótica de las acciones humanas: análisis sociocultural de la situación experimental. *Infancia y Aprendizaje*, 91, 79-98.
- SCHMECK, R.R. (1988). *Learning strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press.
- SCRIBNER, S. (1992). Mind in action: a functional approach to thinking, en *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 14(4), pp. 103-110.
- VERMUNT, J.D. (1995). Process- oriented intruction in learning and thinking strategies. *European Journal of Psychology of Education*, 10 (4), pp. 325-349.
- WEINSTEIN, C. y MAYER, R. (1986). The teaching of learning strategies. En WITTRUCK, M. (ed.). *Handbook of research on Teaching*. New York: Macmillan.
- WERTSCH, J. (1997). La necesidad de la acción en la investigación sociocultural James En JAMES V. WERTSCH, PABLO DEL RÍO Y AMELIA ÁLVAREZ (Eds.) *La mente sociocultural. Aproximaciones, teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación infancia y aprendizaje.