

Reivindicando la memoria

Vindicating the memory

Jaquelina Lizet Hernández Cueto

UAdeC

jaquelina@hotmail.com

Julio Cu Farfán López

UAdeC

jcufarfa@uadec.edu.mx

Jesús Alberto García García

UAdeC

albertgarcia1@live.com.mx

Resumen

En los sistemas educativos actuales, se ha tendido a ver de forma peyorativa a la memoria, considerándola como un insumo cognitivo de baja categoría. Incluso constantemente la literatura al respecto de forma insistente, la compara con la comprensión y en esta justa sale perdiendo. Ya que no son pocos los maestros que circunscriben el término memoria únicamente al almacenamiento de información y suponen además, que dicho proceso es inerte en las estructuras noéticas de los sujetos.

Sin embargo, es necesario conocer la relación que guarda la memoria como habilidad mental en la adquisición de otras habilidades del mismo tipo, además de algunos elementos relacionados con el diseño curricular educativo.

Este acercamiento se logró a partir de una investigación cuantitativa hecha a figuras educativas en activo y frente a grupo, que valoraron este atributo cognitivo en sus estudiantes. Es por tal que desde una perspectiva menos subjetiva y cargada de juicios de valor con respecto a la memoria se presentan los resultados de un análisis de regresión lineal múltiple, para ofrecer un modelo de percepción de elementos involucrados en el proceso de memoria.

Abstract

In the current educative systems, there is a tendency to see the memory in a pejorative way, considering it as a low category cognitive input. Even the literature in a very insistent way compares the memory with the comprehension, where the memory ends up losing. As they are a few teachers that limit the concept of memory only to the information storage, and they even suppose, that this process is inert in the noetic structures of the subjects.

Nevertheless, is necessary know the relation that the memory holds as a mental ability in the acquisition of other abilities of the same kind, in addition of some elements related with the disigned educative curriculum.

This approach was achieved since an quantitative investigation made in an active way, infront of a group to educative figures, that evaluated this cognitive attribute in the students. It's for this that from a less subjective perspective and laden with value judegements in respect to the memory the results of a multiple linear regression analysis, to offer a model of perspective of elements involved in the memory process.

Palabras clave / Key words: memoria, aprendizaje / memory, learning.

Introducción

La educación actualmente pugna por una educación centrada en el alumno y que a su vez tenga como consecuente la metacognición; es decir que los estudiantes logren "aprender a aprender". Esta tarea además de loable es difícil. Múltiples cambios, reformas y sobre todo la inserción de competencias en el ámbito educativo, han tornado los procesos áulicos en verdaderas luchas por el pragmatismo conceptual y por la comprensión de textos. Se vive pues, un esfuerzo por considerar a los contenidos programáticos

como pretextos para la concepción de competencias, mismas que deberán tener un referente en desempeño. Pero, ¿antes de toda esta vorágine qué hay? Está la memoria.

En esta investigación se muestra un modelo de la memoria en el cual es muy evidente observar una dicotomía entre variables; una hacia una figura educativa tendiente a los procesos de aprendizaje y que tiene incidencia en el desarrollo curricular; y por otro lado que excluye lo que caracteriza a lo que coloquialmente se le denomina educación tradicional.

En otras palabras, depende de cómo se visualice al proceso memorístico con respecto a los resultados que se obtendrán. Puede seguirse anclando como un receptorio de información o como un proceso previo en la adquisición de mayores y mejores niveles cognitivos.

Metodología

La investigación realizada es cuantitativa, para lo cual se elaboró un instrumento ex profeso, mismo que se plantea en seis ejes: Participación de la figura educativa en los procesos educativos; Corrientes de teorías del aprendizaje; Consideración acerca de los contenidos programáticos; Habilidades cognitivas que desarrolla el estudiante; La finalidad de la educación escolarizada y Las características de la figura educativa, en cuanto a lo que lo representa y los procesos didáctico-matéticos que utiliza. Dichas variables se componen de 75 variables simples, de medición decimal de razón.

Para conocer la información del respondiente se consideraron seis datos: edad, sexo, nombre de la institución donde labora, cargo que desempeña, años de antigüedad y último grado de estudios. El tipo de medición de estas variables es nominal, exceptuando la edad que es de intervalo.

Se realizó un análisis correlacional de Pearson, con un r^2 de .28 para destacar las variables que resultaron significativas, selección realizada a partir del n muestral. Posteriormente con las variables resultantes se procedió a realizar un análisis de regresión lineal múltiple para conocer un modelo tentativo de eficiencia con el uso de la memoria como base de otros procesos cognitivos.

Se utilizó el análisis de Cronbach para garantizar la validez y confiabilidad del protocolo de investigación, obteniéndose un alfa estandarizado de .88, con lo cual no existe redundancia entre las variables y se presume confiable y válido para las aportaciones que a continuación se enuncian.

Resultados

Resultados de análisis de frecuencia y porcentaje de signalíticos

La muestra se compone de 86 personas, la característica que debían guardar era ser figuras educativas en activo y la cantidad se determinó con la disposición de sujetos. De los cuales el 53.48% (n= 46) son hombres, mientras que el 46.51% (n= 40) son mujeres.

Con respecto al nivel académico con que cuentan, el 48.83% (n= 42) tienen maestría; el 27.90% (n= 24) doctorado; el 16.27 (n= 4) sólo han hecho licenciatura; y dos respondientes son pasantes de doctorado (2.32%).

Resultados de análisis de regresión lineal múltiple

Se realizó un análisis de regresión lineal múltiple con la variable dependiente Memoria, para conocer un modelo de explicación tentativo de dicho proceso cognitivo y si de verdad se encuentra desvinculado de otros insumos mentales de mayor prestigio coloquial.

Para este procedimiento se utilizaron las variables que resultaron con un alto coeficiente de correlación en el análisis con el criterio producto momento de Pearson.

Se procesó un análisis de regresión lineal múltiple, con un nivel probable de error menor a 0.05 con el cual pretende establecerse un modelo tentativo de la relación de la Memoria y otros insumos cognitivos.

Tabla 1. Análisis de Regresión Lineal Múltiple con la variable dependiente *Memoria*

	Beta	Error S de B	B	Error S de B	t(39)	p-level
Intercept			7.799660	1.463726	5.32863	0.000001
Participa en el diseño de planes y programas	0.354167	0.142613	-0.270850	0.109064	-2.48342	0.015376
El docente converge con la pragmática	0.577923	0.121445	-0.729166	0.153227	-4.75874	0.000009
El docente converge con el conceptualismo	-0.57881	0.112754	0.640637	0.124799	5.13336	0.000002
El docente converge con la preparación tecnócrata	-0.29558	0.131888	0.304882	0.136038	2.24116	0.027897
El docente piensa que los contenidos son asequibles	0.320735	0.140757	-0.58942	0.258671	-2.27864	0.025615
El docente piensa que los contenidos son pragmáticos	0.249223	0.111954	-0.37634	0.169055	-2.22611	0.029094
El docente piensa que los contenidos son inamovibles	-0.27517	0.125060	0.22023	0.100087	2.20034	0.030947
El estudiante realiza inferencias	0.608078	0.193701	-0.891624	0.284023	-3.13927	0.002456
El estudiante se da cuenta cómo piensa	-0.47419	0.163969	0.622505	0.215256	2.89194	0.005060
El estudiante piensa con autonomía	0.389029	0.171582	-0.476389	0.210113	-2.26730	0.026375
El estudiante incrementa su grado de conciencia	-0.52682	0.222082	0.612296	0.258114	2.37219	0.020358
El estudiante actúa de forma eficiente	0.550617	0.210691	-0.818936	0.313362	-2.61339	0.010908
La finalidad de la educación son las habilidades	0.28735	0.106483	-0.40250	0.149152	-2.69856	0.009231
Docente impositivo con sus ideas	0.637764	0.235357	-0.47472	0.175187	-2.70978	0.008960
Catedrático magistral	-0.3872	0.120568	0.36816	0.114640	3.21147	0.002208
Utiliza la demostración	-0.71604	0.198227	1.02259	0.283090	3.61223	0.000658
Utiliza el dictado	-0.57681	0.172139	0.42568	0.127037	3.35085	0.001462
Utiliza el proyector	0.662394	0.240201	-0.91935	0.333380	-2.75767	0.007886
Utiliza plataformas virtuales	0.458803	0.177043	-0.59376	0.229122	-2.59147	0.012214

Se observa a partir de este análisis que la consideración del maestro con respecto a la memoria como insumo cognitivo en los estudiantes, arroja un modelo tentativo de explicación que reivindica este proceso dentro de los procesos educativos, puesto que perspeca una figura educativa que participa en el diseño de planes y programas, que converge en el plano pragmático de la educación, alejándolo del conceptualismo y la preparación tecnócrata. Esto es, que el hecho de que en el aula se propicie el desarrollo memorístico, éste no es el fin último de la educación, sino un paso para la consecución de habilidades. En este modelo también está presente el hecho de desarrollar en los estudiantes la memorización de conceptos no es con la intención de que solo remitan de forma inintencional la información, sino que a partir del referente puedan realizar inferencias, actúen de forma eficiente e incluso lleguen a pensar con autonomía. Es importante observar que hay ciertas limitantes, es decir, que la memoria será un paso previo al desarrollo de un proceso cognitivo superior en donde el estudiante llegará a la metacognición; al darse cuenta de cómo piensa e incrementar su grado de conciencia, pero estos indicadores no hacen parte de este prototipo, se infiere que es porque aunque la memoria es un

precedente imprescindible para aprender y conservar el aprendizaje, mismo que servirá para posteriormente llegar a procesos metacognitivos, por sí sola no lo hace. Con respecto entonces a los conceptos insertos en los contenidos programáticos, el maestro debe considerarlos como asequibles y pragmáticos. Lo cual es fácil de explicar, ya que no se trata de incorporar una gama de datos, sino de que los mismos tengan la particularidad de comprenderse y que además puedan utilizarse con un fin determinado. Se observa que se segrega la consideración de los contenidos como inamovibles.

Finalmente se aprecia como debaten los paradigmas tradicionales y los de innovación tecnológica, ya que de alguna manera se ve anclada a la memoria con los preceptos antiguos que la tipificaban como inteligencia y no como un proceso necesario para la inserción de información y manipulación posterior de la misma, por lo que en esta divergencia se presenta un maestro que utiliza el proyector y las plataformas virtuales; alejándose de la cátedra magistral, el uso de la demostración y el dictado. Sin embargo, también se exhibe que este maestro estará caracterizado por ser impositivo en sus ideas, posiblemente una remembranza de la tradición educativa.

Discusión

De forma coloquial se tiende a relacionar en el argot docente a la memoria con el aprendizaje, así que no son pocos los comentarios que hacen los maestros del tipo “¿Estudiaste para el examen?” lo cual es un análogo de “¿Has memorizado la lección para reproducirla en un examen?”; por supuesto que no es la totalidad de figuras educativas. Existen excepciones y personas que saben diseñar excelentes instrumentos de evaluación que además de reconocer en ellos el aprendizaje de los estudiantes, también dejan ver el desempeño que hace parte de la valoración de competencias tal y como lo marcan los planes y programas de la educación básica y media básica.

Sin embargo, el grueso de la población magisterial se ha anclado en dicha perspectiva y es entonces cuando surge un cambio drástico que hace un recorrido desde privilegiar una excelente memoria hasta relegarla y satanizarla como antítesis del aprendizaje.

No se trata de decir que la memoria es lo último o lo mejor, sino de darle la importancia que tiene dentro de los antecedentes en las estructuras noéticas de los sujetos como base para el desarrollo posterior de niveles cognitivos más avanzados.

Es decir que la memoria per se no es buena o mala, es la concepción social, uso y abuso que se haga de ella dentro de los ambientes áulicos.

Conclusiones

Para reivindicar a la memoria como un proceso cognitivo importante, es necesario circunscribir el término a un modelo que permita el incremento y desarrollo de otros niveles mentales, en los cuales las habilidades y características del maestro y el trabajo que desarrolla de forma intra áulica serán también un referente determinante en esta nueva concepción.

Ya que si se sigue utilizando sólo para remitir información inconexa o poco coherente para un tema determinado o con la esperanza de que guardar un elemento de memoria lo hará disponible en el momento en el que se necesite (aunque este momento sea muy remoto), quedaremos en el paradigma arcaico de inteligencia como símil de la repetición literal de contenidos programáticos e información proporcionada por la figura educativa. Dicho proceso sin referentes de consulta, o incitación a la curiosidad y creatividad, características éstas ancladas a un pensamiento crítico que propicie la metacognición en los estudiantes.

Dentro de las conclusiones que emanan de los resultados podemos observar un modelo que necesita de la participación del maestro en la estructura del proceso educativo, desde los diseños curriculares mismos, en lo concerniente a los planes y programas. En otras palabras, que no sólo sea un medio entre lo que el Estado desea se haga con la educación o los conocimientos que se esperan adquiera el estudiante, sino que participe de forma activa en la elaboración de las mallas curriculares; ya que la información pragmática y el conocimiento empírico dependen de él. Dicho modelo además, debe concebir el propio proceso memorístico como dinámico e intermedio entre el aprendizaje y la posterior aplicación de lo

aprendido. Ya que no basta con entender o comprender algo, hay que remitirlo posteriormente cuando haga falta utilizarlo.

Es decir que el fin último de la educación es hacer de los jóvenes o niños, sujetos autónomos en el pensamiento y desarrollo de habilidades, pero que conciban dentro de las estructuras noéticas el proceso memorístico como base no como fin, es decir la memoria como proceso y no como estado.

Bibliografía

Arnaz, J. (2010). La planeación curricular. México: Trillas.

Barriga, Á. D. (2009). Ensayos sobre la problemática curricular. México: Trillas.

Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro. México: Dower.

García, J. G. (2012). Evaluación de las políticas hacia la educación superior en México. Ilusiones y desencantos (1999-2010). México: D.D.S.

Ratto, M. C. (1997). Teoría y diseño curricular. México: Trillas.

Román, M. (1999). Aprendizaje y currículum. Didáctica socio-cognitiva aplicada. Madrid: EOS.

Stenhouse, L. (2007). La investigación como base de la enseñanza. Madrid: Morata.

Torres, J. (2005). El currículum oculto. Madrid : Morata.

Zabalza, M. (2007). Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea.

“Conocimiento empírico de la figura educativa sobre el diseño curricular”.@JLHC.2013

Para dar respuesta al propósito de este estudio, se solicita su valiosa colaboración, aportando su experiencia dentro su campo laboral, para el conocimiento y reflexión sobre tu propio ambiente áulico.

Edad: _____ Sexo: _____

Nombre de la escuela donde labora: _____

Cargo que desempeña: _____

Asignatura que imparte: _____

Años de antigüedad: _____

Último grado de estudios: _____

Este estudio se plantea garantizando la más completa confidencialidad del encuestado.

1. En una escala de 0 a 10, indiquen en qué medida participa en:

Diseño de planes o programas del nivel donde labora		Evaluación interna de los procesos educativos	
Modificación del programa de su asignatura		Evaluación interna a docentes	
Planeación diaria de actividades para su clase		Evaluación interna de los contenidos programáticos	
Cursos de actualización		Evaluación externa de los procesos educativos	
Diplomados		Evaluación externa a docentes	
Elaboración de reactivos para exámenes de conocimiento en su nivel académico		Evaluación externa de los contenidos programáticos	

2. En una escala de 0 a 10, en qué medida está de acuerdo con la educación de tipo:

Cognoscitiva		Conductista	
Gestalista		Constructivista	
Pragmática		Tecnócrata	
Conceptualista		Tradicionalista	

3. En una escala de 0 a 10, en qué medida considera que los contenidos programáticos son:

Suficientes		Pertinentes	
Modernos		Pragmáticos	
Asequibles		Potenciadores del aprendizaje	
Excesivos		Inamovibles	

4. En una escala de 0 a 10, indique en qué medida considera que la educación escolarizada del nivel en que labora permiten que el alumno adquiera habilidades para:

Memorizar		Darse cuenta de cómo piensa	
Comprender		Pensar con autonomía	
Incrementar conocimiento		Resolver problemas	
Utilizar experiencias		Incrementar su grado de conciencia	
Modificar conductas		Corregir errores	
Realizar inferencias		Tomar decisiones	
Poner en práctica el conocimiento		Actuar de forma más eficiente	

5. En una escala de 0 a 10 indique en qué medida considera que la educación escolarizada del nivel donde labora tiene la finalidad de desarrollar:

Habilidades		Competencias	
Conocimientos		Ética	

6. En una escala de 0 a 10 indique en qué medida considera que la figura educativa deba caracterizarse por:
Ser: Utilizar:

Congruentes		La cátedra magistral	
Responsables		La demostración	
Organizados		La investigación	
Impositivos con sus actitudes		El dictado de contenidos	
Dogmáticos en sus ideas		El proyector	

Motivadores		La resolución de problemas	
Flexibles		Plataformas virtuales	
Abiertos a la crítica		El debate	
Abiertos a la participación		El seminario	
Conscientes de los diferentes canales de percepción de los alumnos		El trabajo en equipos	
Integradores de la teoría y la práctica		La retroalimentación	

Gracias por su colaboración

Resumen breve de autor y coautores

Jaquelina Lizet Hernández Cueto, es Profesor de Tiempo Completo-Investigador de la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades desde el 2008, en donde participa como **integrante del Cuerpo Académico “Desarrollo Humano”**. Licenciatura en la Escuela Normal Superior del Estado en la especialidad de Español. Maestría y Doctorado en Ciencias de la Educación en la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, de la UAdeC. Especialista en Herramientas Básicas para la Investigación Educativa. **Perfil deseable PROMEP**. Investigador invitado en la Universidad de Salamanca, España. Miembro de la Sociedad Cubana de Investigaciones Filosóficas. Especialista en el diseño curricular de programas de Maestría y Doctorado. Participante en diversos congresos nacionales e internacionales de investigación. Asesor de tesis de licenciatura, maestría y doctorado. Instructor de cursos especializados en educación y Estadística.

Julio Cu Farfán López, es Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila, responsable del Posgrado en la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, es profesor de tiempo completo en la misma Facultad. Ha presentado ponencias en congresos nacionales e internacionales. Es asesor de proyectos de investigación tanto del corte cualitativo como cuantitativo. Y es responsable del Cuerpo Académico “Desarrollo Humano” en la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades.

Jesús Alberto García García es Maestro en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila, responsable del Departamento de evaluación de la escuela de psicología, profesor de tiempo parcial en la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades y en el Instituto de Enseñanza Abierta, Unidad Saltillo de la Universidad Autónoma de Coahuila. Ha presentado ponencias en congresos nacionales. Es candidato al grado de Doctor en Ciencias de la Educación, en la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Coahuila.