

IMPLICACIONES FAMILIARES DE LA ORIENTACIÓN METACOGNITIVA

Narciso Barrero González

*Profesor del Departamento D.O.E. y M.I.D.E. de la Universidad de Sevilla
Grupo de Investigación Suroeste HUM-561 nbarrero@cica.es*

En los casi treinta años que han transcurrido desde la implantación de los Equipos de Orientación en nuestro sistema educativo, denominados al principio *Servicios de Orientación Escolar y Vocacional*, posteriormente *Equipos de Promoción y Orientación Educativa* y en la actualidad *Equipos de Orientación Educativa* y Departamentos de Orientación, las familias han aprendido a demandar, cada vez con más claridad y fuerza, una orientación adecuada para sus hijos.

1. Exigencias sociales respecto a la eficacia de los programas de orientación

Toda intervención profesional sobre personas, generalmente inmaduras y que por ello dependen de su familia, tiene unas bases éticas contenidas en los códigos deontológicos de cualquier colegio o asociación profesional (Moratinos, 1989); siendo la Educación una profesión que requiere eficacia exigida socialmente, más que una función burocrática vicaria del estado, de instancias religiosas o de circunstancias políticas. Las funciones profesionales estatutarias tienen una relevancia excepcional (ACEP, 1992), puesto que establecen en primer término la responsabilidad moral del profesional:

El profesional deberá tener como actitud principal una buena atención a la persona, y un adecuado servicio a la sociedad, teniendo en cuenta que esa relación no debe conducir a una dependencia que provoque un estado de indefensión del niño, del adulto o de la comunidad.

(Art. nº 2 est. del pedagogo)

En el estatuto profesional que citamos se señala que la relación funcional es una más entre otras, como la liberal o la empresarial. Así la posible subordinación a otros poderes burocráticos queda matizada pues el profesional debe evitar:

Su inhibición en determinados momentos y aspectos del ejercicio de la profesión, que puede ser perjudicial para la persona atendida.

(Art.nº 8 est. del pedagogo)

La necesidad de tener en cuenta la eficacia se hace patente en la exigencia familiar de estándares de rendimiento pretest-postest, los cuales no se establecen para *etiquetar* al estudiante, sino para que él mismo auto-observe su línea basal de desarrollo (Baker, 1985) y para que la sociedad sepa en cada momento qué puede esperar de cada persona y de quienes le ayudan.

2. La orientación metacognitiva en el contexto social y familiar actual

La caída de los regímenes del Este (Marcelo, 1992), y los problemas que azotan al conjunto de la humanidad, han provocado la emergencia de una nueva axiología para el siglo XXI, en la que la dialéctica del poder político está siendo sustituida por nuevos valores éticos, culturales, biológicos y económicos: el Estado pierde consideración en favor de instituciones como la familia y del derecho de las personas a vivir en libertad y a no ser manipuladas políticamente mediante una educación burocratizada.

En vez del tradicional *aprender a educar*, las familias y los educadores profesionales deberán *aprender a enseñar a aprender a aprender*. Estos nuevos planteamientos de los medios de formación hacen necesaria la orientación en estrategias metacognitivas mediante las que se consigue que los alumnos gestionen de forma ejecutiva sus propios procesos de pensamiento (Lynch, 1987; Angulo, 1992). La intervención pedagógica se contempla así desde parámetros identificados con la formación universitaria superior no elitista, práctica basada en la teoría y en justificaciones racionales y empíricas, libertad de decisión, incentivos intrínseco-vocacionales, rendimiento de cuentas a las familias, implicación personal y orientación al cliente, altruismo y deontología severa, acreditación por asociación colegial y perfeccionamiento continuo (Kremer-Hayon, 1991).

La política de profesiones de la Unión Europea supone un reto en las direcciones que presentamos, por lo que la profesión docente en nuestro país no se va a poder sustraer a estas demandas de competitividad (Medina, 1992).

3. El papel del grupo familiar en la orientación metacognitiva

Las implicaciones sociales del aprendizaje son complejas, constituyendo el papel del grupo en el éxito del aprendizaje un factor relevante. La experiencia social del niño se organiza individual y primariamente, en relaciones mutuas de amistad o autoridad con otras personas, en relaciones de grupo sujetas a normas (*mores*) y a sistemas más amplios determinados de manera institucional como en el caso de la familia, la religión o la escuela (Flavell, 1981; Shantz, 1982). La orientación metacognitiva se desarrolla en situación de grupo cooperativo, ya que el factor grupo familiar o entre iguales es similar en importancia al factor persona, siendo el desarrollo cooperativo del aprendizaje en pequeño grupo y con relaciones primarias no formales un componente muy importante del desarrollo personal.

En experimentos de laboratorios psicopedagógicos en los que se ha llevado a cabo entrenamiento metacognitivo, se ha recomendado que estas experiencias se repitan en situación real de aula en la que debe darse forzósamente una elevada participación familiar. En el caso de la lectura son especialmente importantes los procedimientos colaborativos de lectura coral (Topping, 1989), consistentes en leer en voz alta y a la vez un texto, entre dos o más personas, una experta que marca la entonación y las pausas, que son indicadores de comprensión, y otra que se deja guiar. Existen muchas modalidades de este sistema, tales como la intermitencia, grabación en audio o vídeo, disposición de entornos musicales y participación escolar o familiar. En relación con esto último, existen programas específicos de lectura con participación familiar, constituyendo estas actividades un factor importante, en la mejora de los procesos metacognitivos y dándose una comprensión significativamente más elevada, sobre todo si la estimulación se desarrolla mediante diseños contrastados (Hannon, Jacson y Page, 1985; Hannon, 1986; Hannon, 1989), en los cuales se conjuga la práctica del aula y la comunicación padre-alumno-profesor.

La relevancia dada a los factores sociales del aprendizaje: grupo cooperativo (*cooperative learnig*) y enseñanza recíproca (*fostering*) se debe a un intento de corrección humanística de la metáfora del ordenador. Se trata de evitar una visión mecanicista del aprendizaje que no tenga en cuenta el contexto grupal y familiar, para que no se comuniquen a la educación los fallos en cuanto a validez ecológica que dicha metáfora encierra en sí misma (Forgas, 1981; Kahneman, Slovic y Tversky, 1982).

Finalizaremos señalando que es preciso investigar los componentes emocionales y motivacionales, ya que el importante papel de lo afectivo-familiar en el aprendizaje aún no se ha delimitado con la precisión que merece (Mathewson, 1985; Dingboom y otros, 1994). En este sentido Repetto (1990) destaca el carácter ecológico del proceso orientador; su paradigma mediacional centrado en el alumno comunica la concepción procesual con la visión sociológica propia del discurso del aula y del hogar parental, de esta forma la orientación metacognitiva procura el equilibrio y la fusión entre los procesos cognoscitivos y sus exigencias familiares y psicosociales.

Bibliografía

- ACEP (1992): Las funciones profesionales del pedagogo y su estatuto: Código Deontológico. *Boletín de la Asociación Coordinadora Estatal de Pedagogía*, 7, 2-7.
- BAKER, L. (1985): How do we know we don't understand?. Standards for evaluating text comprehension. D.L. FORREST-PRESLEY, C.E. MCKINNON y G.E. WALLER (Eds.): *Metacognition, Cognition and Human Performance*, vol 1. N. York: Acad. Press.
- DINGBOOM, D. y OTROS (1994): Improving Student Reading Abilities and Attitudes of Culturally and Linguistically Diverse Students through Curriculum Adaptation and Home/Parental Involvement. M.A. Project. Illinois: Saint Xavier Univ. Press. [ERIC-ED371319].
- FLAVELL, J.H. (1981): Monitoring social cognitive enterprises: Something else that may develop in the area of social cognition. J.H. FLAVELL y L. ROSS (Ed.): *Social Cognitive Development*. Cambridge: Univ. Press.
- FORGAS, J.P. (1981): Social cognition. Perspectives on everyday understanding. N. York: Academic Press.

- HANNON, P. (1986): Teachers' and parents' experiences of parental involvement in the teaching of reading. *Cambridge Journal of Education*, 16, 28-37.
- (1989): How should parental involvement in the teaching of reading be evaluated (P.I.T.R.). *British Educat. Research Journal*, 15, (1), 33-41. [CIDE-R-1015].
- HANNON, P., JACKSON, A. y PAGE, B. (1985): Implementation and take-up of a project to involve parents in the teaching of reading. K. TOPPING y S. WOLFENDALE (Eds.): *Parental Involvement in Children's Reading*. London: Croom Helm.
- KAHNEMAN, D., SLOVIC, P. y TVERSKY, A. (1982): Judgement under uncertainty: Heuristics and bases. Cambridge: Univ. Press.
- KREMER-HAYON, L. (1991): Teacher professional development. The elaboration of a concept. *European Journal of Teacher Education*, 14, (1), 79-85.
- LYNCH, J. (1987): Race, class, gender and the teacher education curriculum. Washington: A.E.R.A.
- MARCELO, C. (1992): Desarrollo de la formación intercultural en los programas de formación inicial del profesorado. *Actas X Congreso Nacional de Pedagogía*. Salamanca: Diputación.
- MATHEWSON, G.C. (1985): Toward a comprehensive model of affect in the reading process. H. SINGER y R.B. RUDDLELL (Eds.): *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, D.E.: I.R.A.
- MEDINA, A. (1990): Didáctica de la lengua en España. Panorama histórico. *Actas I Congreso de la Soc. Esp. de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Sevilla: Universidad.
- (1992): La formación del profesorado ante las exigencias de los programas europeos. *Actas X congreso Nacional de Pedagogía*. Salamanca: Diputación.
- MORATINOS, J. (1989): Estatuto profesional del pedagogo. Alicante: A.C.E.P.
- REPETTO, E. (1990): El entrenamiento metacognitivo, la modificabilidad cognitiva y su transferencia a la comprensión lectora, a la resolución de problemas y al aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa*, 16, (8), 563-87.
- SHANTZ, C.U. (1982): Children's und understanding of social rules and the social context. F.C. SERAFICA (Ed.): *Social Cognitive Development in Context*. London: Methuen.
- TOPPING, K. (1989): Lectura conjunta: una poderosa técnica al servicio de los padres. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 4, 143-51.