



**Desarrollo de la Metacognición para el
mejoramiento del rendimiento académico de
estudiantes de 8vo. año**

MATERIA:

EDU 333 - Metodología de la Investigación II

DOCENTE:

Lic. Pablo Pérez Ayala

ESTUDIANTE:

Valeria Zeballos Coria

FECHA:

Lunes, 8 de diciembre de 2008

La Paz

Bolivia

TRABAJO FINAL DE INVESTIGACIÓN:

DESARROLLO DE LA METACOGNICIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE 8VO. GRADO

1. INTRODUCCIÓN

El estudio y su posterior medición a través del rendimiento de exámenes escritos son actividades inherentes a la vida de un estudiante. Como es de nuestro conocimiento, el escolar, desde muy temprana edad, es condicionado a la idea de que un resultado numérico determina su calidad de estudiante como aceptable, regular o deficiente; es decir, son las notas los indicadores más significativos para decidir quién es el mejor alumno en un curso. Por su parte, los estudiantes, al interiorizar la importancia que tiene el rendir buenos exámenes no se detienen a pensar y reflexionar acerca del papel fundamental que juegan el análisis y la comprensión al momento de rendir una prueba escrita. ¿Qué otro modo de pensar podemos esperar? ¿Cómo cambiarlo si están más preocupados en dar la respuesta esperada por el profesor que en entender realmente la lección? Los estudiantes saben muy bien que no se evalúa el cómo se ha obtenido dicho resultado, sino que se valora solamente el producto final. Estándose formando, de esta manera, estudiantes que además de desconocer el cómo aprender a aprender, encuentran difícil el pensar, comprender o analizar al presentárseles alguna situación problemática. Alumnos que no han tomado conciencia acerca de los procesos que les ayudan a resolver un problema, dicho en otras palabras.

Por todo ello y, en respuesta a dicha necesidad, se llevará a cabo esta investigación a manera de darle un nuevo significado a la actividad misma de estudiar a través de la elaboración de exámenes que mantengan la valoración numérica establecida, pero que estén orientados también a la reflexión y la autoevaluación, para alcanzar el tan ansiado mejoramiento académico.

Esta claro que la institución educativa donde se pretende llevar a cabo la investigación está abierta a puestas en marcha para el mejoramiento del aprendizaje de sus estudiantes. Su filosofía institucional, expresada en la visión y misión propuestas, a principio de la gestión, así lo demuestra; contemplándose la necesidad de formar a personas capaces de desenvolverse en la vida gracias al desarrollo de capacidades y destrezas (como lo que pretendemos) lo cual se refleje en las actitudes y los valores vividos día a día.

De esa manera se han planificado las actividades concernientes a la investigación para que no se llegue a alterar ni el calendario escolar ni las planificaciones trimestrales; el horario de clases se respeta así como la evaluación sumativa ya establecida. Siendo que dichos factores fueron tomados en cuenta con anterioridad, se puede anticipar que las actividades llevadas a cabo con los estudiantes y sus respectivos resultados no interferirán con el desenvolvimiento escolar acostumbrado. La diferencia de avance puede llegar a ser mínima siempre tomando en cuenta factores que en cualquier situación afectan la cobertura de contenidos.

Se eligió el grado de 8vo. de Primaria Superior con sus dos paralelos bajo las siguientes premisas:

- Los estudiantes en dicho grado ya dan muestras de estar más concientes de su rol como aprendices activos, habiéndoselo evidenciado por su necesidad de conocer estrategias de aprendizaje aplicables a las distintas asignaturas.
- El número de estudiantes por paralelo es de cincuenta, por lo que se cuenta con una población significativa con la cual trabajar, tanto en el grupo experimental (paralelo A) como el de control (paralelo B).

El número de horas pedagógicas por semana para la materia de Inglés es de cinco, por lo cual la planificación diaria puede acomodarse sin mayores

problemas a las actividades autoevaluativas que se pretenden llevar a cabo.

- Durante la gestión escolar se toman un total de doce exámenes escritos, lo que permite obtener datos fidedignos al principio, durante y al final de la investigación.
- La elaboración de los exámenes se encuentra a cargo de las profesoras de la materia, quienes bajo la supervisión correspondiente, pueden disponer de los veinte puntos destinados a cada examen, de acuerdo a la necesidad.

Por último, ya con una visión de futuro la investigación ve como importante el aplicarla por las posibles consecuencias que ésta pueda tener:

- El evidente mejoramiento del rendimiento académico de estudiantes que no empezaron bien el año escolar a través de un mejor autoconocimiento de su rol como estudiante, lo cual pueden aplicar a otras materias e incluso en sus vidas personales; tomando en cuenta los beneficios que el ejercicio de la reflexión como hábito puede llegar a tener.
- La generación de cambios en la manera de evaluar a los estudiantes en la institución educativa donde fue llevada a cabo la investigación. Una visión distinta que proporcione alternativas viables en la utilización de los exámenes, puede ayudar a aumentar la autoestima de estudiantes que no pueden rendir satisfactoriamente en una prueba tradicional.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LA METACOGNICIÓN

Si se nos preguntara cuál debería ser el objetivo a alcanzar en una escuela del presente siglo, el enseñar a los alumnos a hacer del estudio un ejercicio de la inteligencia y no simplemente de la memoria mecánica, sería una de las respuestas que seguramente saldrían a la luz. Sabemos que durante muchas

décadas el acto educativo se centró mayormente en la transmisión de conocimientos más que en el aprendizaje mismo, lo cual todavía sigue sucediendo en muchas de las instituciones educativas actuales; siendo el tipo de evaluación educativa que se lleva a cabo, la prueba más fehaciente de todo ello. De alguna forma esto debe cambiar, empezando, claro está, por lo que afirma Burón (1985): "la instrucción no debe limitarse a transmitir conocimientos sino que debe dedicarse también a enseñar a los alumnos a aprender", de manera que las deficiencias en habilidades básicas del aprendizaje se superen de una vez.

Por todo ello es que empezaremos el estudio de la metacognición, la cual empieza por desarrollarse en la escuela a través del proceso del aprender a aprender, gracias a la guía, la orientación y la mediación del profesor quien, como veremos más adelante, juega un papel fundamental en el tan ansiado aprender a pensar.

2.2. REVISIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DE METACOGNICIÓN

Gonzales F. (1996) nos dice acerca de su etimología que "Meta es un prefijo griego que denota, entre otras acepciones, las de traslación, cambio, posterioridad, transformación, compañía." En voces como metamatemática, se usa para hacer referencia al estudio que se hace de los tipos de razonamiento y de demostración de la Matemática; luego, la Metamatemática es una disciplina cuyo objeto de estudio es la Matemática; en metafrasis, se designa la interpretación de una obra o texto; metainfectivo, significa consecutivo o posterior a un proceso infeccioso.

Se tiene así que, entre los varios significados que pueden atribuírsele al prefijo griego metá, está el de "posterior a" o "que acompaña". De esta manera, metacognición es un vocablo que hace referencia a lo que viene después de, o acompaña a la cognición. No obstante, la metacognición no sólo expresa la idea que su acepción literal sugiere y, pese a su apariencia, no es

una palabra griega, sino un neologismo producto de la ciencia psicológica contemporánea, particularmente la de orientación cognoscitivista, y cuyo origen podría ubicarse a finales de los años 60's, en los estudios que Tulving y Madigan (1969) realizaron sobre la memoria. Estos dos autores pusieron de relieve que uno de los rasgos más característicos del ser humano es su capacidad de tener memoria de su propia memoria, es decir, cada persona está en capacidad de someter a escrutinio sus propios procesos memorísticos, de aquí la casi naturalidad con la que se acuñaría el término metamemoria, y otros términos conexos como metacompreensión, hasta finalmente arribar hasta la metacognición.

En este proceso, aunque destacan algunos nombres como el de Flavell, no es legítimo atribuir a una sola persona la paternidad del concepto, sino que es necesario recorrer el proceso desde que el concepto comienza a perfilarse hasta que se incorpora al sistema del saber vigente.

En el estudio histórico del término metacognición podrían identificarse las edades que Michel Serres (citado por Li Carrillo, 1981) atribuye a todo concepto científico; para Serres, la vida de todo concepto científico atraviesa tres edades diferentes: la edad de aparición, la edad de reactivación y la edad de recurrencia. La Edad de aparición corresponde a la época de nacimiento del concepto, a su génesis en el tiempo histórico; la edad de reactivación, al momento de inserción del concepto dentro de un sistema "que le da un nuevo sentido"; y la edad de recurrencia, a la etapa actual donde se revela "la potencia de fecundidad del concepto, su valor y su eficacia en el trabajo científico efectivo (Serres, citado por Li Carrillo, 1981, 78-79).

En el Caso de la Metacognición, en la primera edad podrían ubicarse los trabajos pioneros de Tulving y Madigan (1969); la segunda correspondería a los estudios llevados a cabo por Flavell, y los trabajos interesados en los

problemas de la generalización y la transferencia de lo aprendido y en el estudio de la capacidad del ser humano para supervisar su propio funcionamiento intelectual; finalmente, la tercera edad correspondería a la etapa actual en la que la metacognición es un constructo tridimensional que integra los resultados de las tres vertientes por las que ha discurrido la investigación que tiene a la cognición humana como su objeto de estudio.

2.3 CONCEPTO Y ESTUDIO DE LA METACOGNICIÓN

A continuación definiremos, desde varios puntos de vista, lo que se entiende por metacognición.

Flavel (1978), citado anteriormente, nos dice que ésta "hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos, como ser el aprendizaje de las propiedades relevantes de la información y de los datos."

Brown (1978) nos dice que "es el conocimiento de nuestras cogniciones", entendiendo por cognición al "conjunto de procesos mentales que tienen lugar entre la recepción de estímulos y la respuesta a éstos. Es decir, "las funciones complejas que operan sobre las representaciones perceptivas o recobradas de la memoria a largo plazo."¹

Desde los datos aportados por los sentidos, o datos de entrada, pasando por todas las etapas internas de retraducción, elaboración y almacenamiento para su eventual utilización posterior, la Psicología ha descrito una serie de etapas interdependientes, que definen diferentes momentos del procesamiento. Estas etapas pueden agruparse para efectos de su estudio, en procesos cognitivos simples, y procesos cognitivos superiores.

a) Procesos cognitivos básicos o simples:

1. Sensación
2. Percepción

¹ Gallegos s, Garóstegui M E., PROCESOS COGNITIVOS

3. Atención y concentración

4. Memoria

b) Procesos cognitivos superiores o complejos:

1. Pensamiento

2 Lenguaje

3 Inteligencia

Burón (1985) también nos dice que metacognición "es el conocimiento de las distintas operaciones mentales y saber cómo, cuándo y para qué debemos usarlas....", es decir, hace referencia al conocimiento de los mecanismos responsables del conocimiento poniendo énfasis en la función autorreguladora, y no sólo cognitiva de la metacognición. Es "conocimiento" y "autorregulación", en otras palabras, de aquellas operaciones cognitivas intervinientes en el éxito o fracaso de un estudiante.

Con una definición más reciente encontramos a Dorado Perea (2008), quien afirma que la metacognición es "la capacidad que tenemos de autorregular el propio aprendizaje, es decir de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y como consecuencia... transferir todo ello a una nueva actuación."

De todo lo mencionado anteriormente se puede concluir que estos autores hablan del conocimiento de nuestras cogniciones y su autorregulación, dando como resultado un autoconocimiento de nuestras fortalezas y debilidades en el estudio, fruto de la constante reflexión sobre ellas. Entonces, el conocimiento es una condición necesaria para que podamos regular la actividad mental, pero es suficiente, ya que además de ello es preciso tener claro el *qué* deseamos conseguir y *cómo* se lo consigue; lo que significa poseer estrategias adecuadas y eficaces de actuación conocidas como estrategias de aprendizaje. De esta manera se podrá responder a las interrogantes *¿qué*

hace mal o qué deja de hacer mentalmente el estudiante poco eficaz para que su aprendizaje sea tan pobre? ¿Qué hace mentalmente el estudiante eficaz, y cómo lo hace, para que su rendimiento sea positivo?

En la información más reciente de los trabajos de investigación que se están llevando a cabo en el área de la metacognición, al menos se pueden distinguir tres corrientes teóricas que tratan de explicarla con base en sus fundamentos. Dichas corrientes son: el procesamiento de la información, la epistemología genética de J. Piaget y la escuela Históricocultural de Vigotsky.

2.3.1 Procesamiento de la información

La mayoría de los modelos que abordan el conocimiento humano como un sistema de procesamiento de información, han incluido un procesador central que es capaz de planificar inicialmente el desarrollo de la actividad intelectual y controlar posteriormente su ejecución, caracterizando el comportamiento inteligente como aquél que conscientemente organiza un plan de acción y lo lleva a la práctica, automatizándolo de forma progresiva. De esta manera, el individuo crea una estructura jerárquica de reglas y estrategias, a partir de sus propias experiencias, que sirven para regular, dirigir, controlar y evaluar sus acciones de aprendizaje.

El concepto de control ejecutivo está basado de forma muy cercana con los modelos de la cognición del procesamiento de la información. Se menciona que cualquier actividad cognitiva requiere un sistema de control que planifique, regule y evalúe la actividad en curso para que sea ejecutada en forma correcta. Los requerimientos básicos de este sistema de control son: a) predecir las limitaciones del procesamiento, b) ser consciente del repertorio de estrategias disponibles y de su utilidad en cada caso concreto, c) identificar las características del problema, d) planificar las estrategias adecuadas para la resolución del problema, e) controlar y supervisar la

eficacia de estas estrategias en el momento de su aplicación y f) evaluar en cada momento los resultados obtenidos.

Las diferentes investigaciones efectuadas desde esta perspectiva teórica mencionan que los sujetos requieren de la posesión de determinados conocimientos, estrategias y, además, una supervisión reguladora de su propia actividad. La descripción de esta actividad reguladora es distinta en los diferentes autores, sin embargo, podemos agruparla en tres procesos: de tipo anticipatorio, por ejemplo la planificación; otro, en el cual aparece en la medida en que el sujeto esta actuando lo que le permite adecuar sus acciones a la tarea y, otros, que verifican y evalúan lo producido. (Brown, 1987).

Esta supervisión constante que siempre esta presente en las actividades a realizar por el sujeto, hace pensar que la actividad cognitiva debiese ser un procesamiento controlado; sin embargo, también puede ser un procesamiento automático. El procesamiento controlado es lento, limitado por las características de la memoria a corto plazo, opera en forma secuencial en donde la atención se enfoca a una cosa a la vez y requiere esfuerzo por parte del sujeto. Por otro lado, el procesamiento automático es rápido, no está limitado por la memoria a corto plazo, opera de forma paralela y requiere poco esfuerzo por parte del sujeto.

Los autores de este marco teórico aportan importantes conceptos para explicar la metacognición. Por un lado al enfatizar el proceso de la supervisión en la solución de tareas, remarcan la distinción de dos aspectos: los conocimientos que posee y ejecuta el sujeto en una situación concreta y el control ejecutado sobre sus propias acciones para conseguir su objetivo. Por otro lado, la exposición frecuente a las mismas situaciones, tareas y objetivos hacen que el sujeto disminuya progresivamente el control consciente, por lo tanto los procesos de atención y esfuerzo, y convierta sus

actividades en acciones automáticas con las características de este tipo de procesamiento.

2.3.2 Epistemología genética.

Aunque Piaget nunca menciona explícitamente el concepto de la metacognición, podemos presuponer que la aborda cuando explica el cómo y el por qué se construye el conocimiento a través de al menos tres conceptos: toma de conciencia, abstracción y autorregulación.

La toma de conciencia para Piaget es un proceso de conceptualización de aquello que ya está adquirido en el plano de la acción y que, además, se da en el plano representativo. La acción constituye un conocimiento, el "saber hacer", que se puede manifestar por pequeños logros como por ejemplo el gatear, anudarse las cintas de los zapatos, etc.; sin embargo, a la hora de explicar el cómo resolvieron estas situaciones problemáticas, los niños son incapaces de hacerlo, dado que frecuentemente incurren en distorsiones o contradicciones en algunos aspectos de su explicación. Para Piaget lo anterior es indicativo del carácter activo y constructivo de la toma de conciencia, la cual se aplica, en primera instancia, a aspectos periféricos en la relación sujeto-objeto (tales como los objetivos del sujeto y los resultados de sus acciones) y, en forma progresiva, alcanza los aspectos centrales de la acción tales como los medios utilizados por el sujeto para alcanzar su objetivo, las razones que ha pensado para utilizar determinada acción o las modificaciones que ha hecho a la acción a través de la resolución del problema o tarea.

Piaget señala que a la vez que se da este proceso de interiorización, a partir de la acción, también se da en forma consecutiva el proceso de externalización en donde el sujeto conceptualiza aspectos del mundo externo.

El proceso de abstracción le permite al individuo extraer determinadas propiedades de los objetos (abstracción empírica) o de las propias acciones (abstracción reflexionante), reorganizarlas y aplicarlas a nuevas situaciones; es un proceso recurrente dado que aparece en cualquier etapa del desarrollo, le permite al individuo la creación de conocimientos cada vez más elaborados y es acompañada de la toma de conciencia sólo en las operaciones formales.

Los procesos de autorregulación o equilibración son fundamentales en el sistema teórico de Piaget; en forma general, son compensaciones activas del sujeto ante perturbaciones cognoscitivas y pueden ser de tres clases: a) tipo alfa, en las cuales el individuo modifica ligeramente la acción con el fin de compensar la perturbación o anula la perturbación ignorándola; no se traduce en un cambio del sistema de conocimientos sino que fácilmente se puede incorporar al esquema.

b) tipo beta cuando el sujeto asimila la perturbación modificando sus esquemas. El elemento perturbador se integra al sistema de conocimientos pero con una variación en el interior de la estructura.

c) tipo gamma son las que operan por anticipación en donde el sujeto prevé y deduce las posibles variaciones y las integra en una nueva estructura, de esta forma se pierde el carácter de perturbación al ser asimilado a la estructura.

Desde esta perspectiva teórica hay que señalar, al menos, dos cosas: la estrecha relación que se da entre autorregulación y construcción sobretudo en las compensaciones de tipo gamma en las cuales el sujeto modifica sus procesos cognoscitivos y, de esta forma, origina nuevos conocimientos; y la diferencia entre regulaciones automáticas y activas, donde en las primeras el sujeto no necesita modificar los medios que utiliza para alcanzar un objetivo y solo introduce pequeños cambios a sus acciones sin involucrar ninguna toma de conciencia; mientras que en las segundas, el individuo tiene que cambiar de medios o elegir entre varios para alcanzar una meta.

En resumen, las estrategias empleadas para resolver un problema determinado o para alcanzar un objetivo específico, se encuentran en el plano de la acción; en este punto se puede resolver el problema o alcanzar el objetivo pero no se sabe cómo se hizo, no se es consciente de ello. Para hacerlo consciente es necesario reorganizar o construir nuevos esquemas en el plano de la conceptualización, de tal manera que cuando hablamos de la metacognición lo estamos haciendo en el plano de la conceptualización y en el de las abstracciones reflexionantes y esto es lo que permite reflexionar sobre lo que se ha hecho, sobre el conocimiento que se tiene y realizar la autorregulación consciente.

2.3.3 Histórico cultural

Una de las leyes fundamentales de la perspectiva Histórico cultural es la ley genética general del desarrollo cultural, la cual establece que cualquier función aparece en dos planos distintos: primero en el social y luego en el psicológico. Primero aparece entre las personas como una categoría interpsicológica y luego aparece en el niño como una categoría intrapsicológica. El niño pasa de la regulación por los otros a la autorregulación de sus actividades. Uno de los procesos involucrados en lo anterior, es la internalización vista no como una incorporación simple y pasiva de la actividad externa, sino como un proceso de reconstrucción y transformación activa, por parte del sujeto, de esa misma actividad.

El proceso de internalización es gradual e involucra el paso del control y guía, por parte de una persona experta, al novato, de las actividades o estrategias que conllevan la realización de una tarea, teniendo como paso intermedio un momento en el cuál tanto el experto como el novato, comparten el control de los procesos cognoscitivos involucrados en la resolución del problema. (Wertsch, 1988). Es en este proceso cuando podemos hablar del

paso de la regulación por los otros a la autorregulación de las actividades, proceso que involucra la metacognición.

Por otro lado, se puede mencionar también que cuando Vigotsky habla de la distinción entre funciones psicológicas elementales y superiores alude, en forma indirecta, al proceso que después se llamaría metacognoscitivo, dado que Vigotsky distingue cuatro criterios para diferenciar las funciones psicológicas elementales de las superiores:

- a) el paso del control del entorno al individuo como proceso de autorregulación.
- b) la transición hacia la realización consciente (intelectualización y dominio) de los procesos psicológicos.
- c) el origen y la naturaleza social de las funciones psicológicas superiores.
- d) la mediación o el uso de herramientas psicológicas o signos en las funciones psicológicas superiores. (Wertsch, 1988).

De esta manera, el control voluntario, la realización consciente, los orígenes sociales y la mediación son características que se encuentran presentes cuando se está estudiando a la metacognición; así, desde esta perspectiva, estaríamos hablando de que la metacognición está involucrada en todas las funciones psicológicas superiores.

Existen ciertos aspectos esenciales que describen la actividad mental metacognitivamente madura² que requiere *saber qué* (knowing what) *se quiere conseguir* o los objetivos *y saber cómo* (knowing how) *se consigue*, (autorregulación y estrategias), los cuales se detallan a continuación:

- a. Conocimiento de los objetivos que se quieren alcanzar con el esfuerzo mental.
- b. Elección de estrategias para conseguirlo.

² ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, Burón (1985)

- c. Auto-observación de la ejecución para comprobar si las estrategias elegidas son las adecuadas.
- d. Evaluación de los resultados para saber hasta qué punto se han logrado los objetivos.

Por lo que el proceso metacognitivo exige:

- a) planificar la actividad mental antes de enfrentarse a una tarea
- b) observar la eficacia de la actividad iniciada y por último
- c) comprobar los resultados.

Al respecto podemos mencionar a Bandura³ y su teoría autorreguladora, donde también se mencionan pasos para alcanzar el desarrollo de la metacognición. El primero es la auto-observación, entendida como el grado de conciencia con la que nos vemos a nosotros mismos y nuestro comportamiento. Parece fácil decirlo, pero para un niño o una niña en primaria, todavía le es difícil el saberse capaz de realizar ciertas tareas, si es que su ambiente, padres, profesores y también compañeros de curso no son partícipes positivamente de este proceso de conocerse a sí mismo. Por lo que la diversidad de actividades en el aula siempre debería estar apuntada al descubrimiento de la persona, su espacio en el mundo, sus fortalezas y finalmente sus debilidades a través de diversas estrategias. De esa manera estos niños y niñas irán desarrollando la confianza necesaria en sí mismos para llevar a cabo tareas específicas en el ámbito escolar o familiar.

Como segundo paso en el proceso de autorregulación está el juicio, al comparar lo que hemos descubierto en la auto-observación con patrones ya establecidos. Es decir que, ya aplicándolo en un aula de clase, un maestro utiliza cierto tipo de actividades que estimulan al estudiante a descubrir sus potencialidades, para luego presentarle otro tipo de situaciones en las cuales se deberá aplicar ciertas estrategias aprendidas, siempre acompañadas por

³ Ensayo *Albert Bandura en el aula, 2007*

la explicación de qué se espera de él en cada una de estas problemáticas. Siendo muy importantes, tanto el factor conductual o reacción ante una situación dada, como el rol del maestro al establecer los parámetros claros y precisos, se alimentará progresivamente la autoeficacia de los estudiantes. Esto influirá positivamente en su aprendizaje ya que los motivará a involucrarse en tareas aparentemente difíciles pero que saben las pueden realizar con persistencia, empeño e inteligencia.

Por último, el tercer paso consiste en la auto-respuesta o valoración que el estudiante puede realizar de sí mismo luego de establecer el juicio o comparación. Si, acertadamente, el maestro ha planteado las situaciones y los parámetros en los que el estudiante puede desenvolverse éste se dará respuestas de recompensa a él mismo. Si por el contrario él ve que lo que encuentra en sí mismo no le es suficiente para realizar la tarea en cuestión, se dará auto-respuestas de castigo, como por ejemplo estudiar hasta tarde. Dependiendo esto también de como sus maestros y padres le hayan reforzado, es decir, la retroalimentación anteriormente recibida. Pero ya sea uno o lo otro, la auto-respuesta será tercer paso en su búsqueda por conocer sus propias cogniciones y el desarrollo de estrategias propias para enfrentar y superar las situaciones de fracaso escolar que se le presenten día a día.

Además de definir el término de metacognición, se considera necesario mencionar como se lo aplica a cada una de dichas operaciones mentales superiores que intervienen en las actividades escolares, siguiendo el modelo de Burón (1985):

a. Meta- atención.

Es el conocimiento de los procesos implicados en la acción de atender, a qué hay que atender, qué hay que hacer mentalmente para atender, cómo se evitan las distracciones, etc. Nos permite controlar las distracciones

(autorregular- controlar), tomando medidas correctoras para evitar las distracciones, por ejemplo.

b. Meta- memoria.

Es el conocimiento que tenemos de nuestra memoria: su capacidad, sus limitaciones, qué hay que hacer para memorizar y recordar, cómo se controla el olvido, para qué conviene recordar, qué factores impiden recordar, en qué se diferencia la memoria visual de la auditiva y qué hay que hacer para recordar lo que se ve (mirar) o se oye (escuchar). Es en sí la conciencia de sus limitaciones.

c. Meta- lectura.

Es el conocimiento que tenemos sobre la lectura y de las operaciones mentales implicadas en la misma: para qué se lee, qué hay que hacer para leer, qué implica leer bien, qué diferencias hay entre unos textos y otros, etc. Siendo su finalidad (de la lectura) la de determinar cómo se regula la acción de leer, la meta- lectura nos ayuda a reaccionar cuando, por ejemplo, advertimos (conocimiento) que un párrafo es difícil, entonces leemos más despacio (auto- regulación).

d. Meta- escritura.

Es el conjunto de conocimientos que tenemos sobre la escritura y la regulación de las operaciones implicadas en la comunicación escrita.Cuál es la finalidad de escribir, de regular la expresión para que se logre una comunicación adecuada, también para que se pueda evaluar cómo y hasta qué punto se consigue el objetivo al escribir. Este juicio no podríamos hacerlo sin tener una idea clara de nuestro objetivo, sin saber cómo se regula la acción de escribir o se comunican ideas por escrito.

e. Meta- comprensión.

Es el conocimiento de la propia comprensión y de los procesos mentales necesarios, para conseguirla: que es comprender, hasta qué punto

comprendemos, qué hay que hacer y cómo para comprender, en que se diferencia comprender de otras actividades, qué finalidad tiene. Es quizás el aspecto más importante del aprendizaje.

f. Meta- ignorancia.

Es la ignorancia de la propia ignorancia. La ignorancia es no saber, la metaignorancia es no saber que no se sabe. Quien sabe que ignora algo está en condiciones de salir de su ignorancia, pero el que ignora su propia ignorancia ni siquiera sospecha que debe hacer algo para salir de esa situación. El metaignorante no duda entonces aprende poco. En cambio el ignorante duda y la duda lo hace prudente y más proclive a que pueda aprender, ya que una de las dimensiones de la inteligencia es el conocimiento de las propias limitaciones.

De esta manera, podemos ver que dicha especialización metacognitiva es la que debe desarrollarse en los estudiantes, ya que es ese grupo de operaciones mentales las que en conjunto hacen del ejercicio del estudio un hábito positivo para toda la vida.

2.4 Necesidad del estudio de la metacognición

Holt (1976) nos decía que "el mal estudiante la mayor parte de las veces no sabe si entiende o no entiende", idea que nos lleva a pensar que el buen o mal alumno no es necesariamente el que estudia o no, sino es el capaz o incapaz de darse cuenta de lo que sabe o no sabe de la lección, es el que controla o no su aprendizaje, dicho en otras palabras.

Como lo menciona Burrón (1985), en nuestras instituciones educativas tal vez son muchos los que llegan a cursos superiores creyendo que saben una lección cuando pueden repetirla de memoria, aunque no entiendan bien lo que dicen. Esto les sirve para pasar de un curso a otro, acabando por convencerse de que esto es lo que se espera de ellos. Saben porque aprueban, pero hay alumnos que aprueban sin saber la diferencia que hay entre saber y no saber.

Es comprensible que los alumnos estudien según preguntan los profesores, y siguiendo los métodos que les aportan lo que desean y no verdaderamente estudian de la forma que les puede generar un verdadero aprendizaje.

Respecto a esto, los psicólogos metacognitivos dan una perspectiva diferente a lo entendemos como inteligencia, dejando de lado el tradicional punto de vista de obtener buenas calificaciones, opinan que la inteligencia es saber pensar, o, como lo dice Brown (1978) es "pensar eficazmente...", por lo que la investigación metacognitiva debe fijarse en los procesos del aprendizaje y no sólo en los productos finales; es decir, los procesos que intervienen entre el IMPUT (preguntas del examen) y el OUTPUT (las respuestas), a manera de comprender cómo trabaja mentalmente el alumno cuando lee, atiende, memoriza, escribe, etc. Descubriéndose así sus estrategias de aprendizaje. Todo esto apoyado por el pensamiento de Holt (1976) quien afirma que "el verdadero test de inteligencia no es el que mide cuánto sabemos hacer, sino el que mide cómo actuamos cuando no sabemos qué hacer". Siendo que esto no es tomado en cuenta en la evaluación de las escuelas y colegios, no analizamos cómo el estudiante resuelve un problema, sino que juzgamos únicamente los resultados, tampoco le enseñamos qué debe hacer y cómo para comprender mejor. El estudiante a fuerza de tratar de seguir el ritmo y la manera de su profesor va desarrollando la atención al leer porque sabe que tiene que contestar a las preguntas, entonces su comprensión mejorará de alguna forma por ensayo y error, proceso lento y costoso, pero desmoralizante. El estudiante pasa por un proceso de "re-educación", convirtiéndose en autodidacta, ya que sin exigirnos a nosotros mismos la aportación de enseñarle para comprender, él lo debe descubrir por sí mismo.

2.5. Ámbito del estudio de la metacognición

Flavel (1979) nos dice que la metacognición tiene un rol importante en la comunicación, la solución de problemas, la cognición social, la autoinstrucción

y el autocontrol, por lo que según Burón (1988) debería considerarse como parte esencial del autoconcepto, o conocimiento de la propia realidad personal, que condiciona no sólo nuestra conducta sino también nuestras actitudes y nuestras propias esperanzas o niveles de aspiración en la vida, convirtiéndose en una influencia motivacional que relaciona la autoestima positiva con los logros académicos.

Es también importante mencionar que lo difícil que puede resultar el tomar la iniciativa de alterar nuestras ideas irracionales si antes no hemos conocido (metacognición) su irracionalidad o inadecuación, por lo que es raro que un alumno tenga motivación por el estudio mientras se vea a sí mismo incapaz de alcanzar niveles aceptables de rendimiento (Burón 1990).

Por otro lado, como un campo amplio para estudiar, sería deseable que se investigara la metacomunicación de los docentes y se les ofreciera guías en la comunicación, como campo de estudio en relación con la metacognición. Muy aplicable en la toma de decisiones, especialmente en las reuniones de consejo de profesores, en las que, con frecuencia, se incurren colectivamente en los mismos errores metacognitivos de los alumnos poco eficaces en los estudios. Los maestros no saben con exactitud qué deben hacer, es decir, carecen de capacidad de autorregulación y se distraen fácilmente, por lo que tampoco saben evaluar los resultados.

2.6 Estrategias de aprendizaje

Como ya habíamos mencionado anteriormente la metacognición tiene que ver con el conocimiento y la autorregulación de los procesos mentales que llevamos a cabo al aprender, por lo que las estrategias de aprendizaje más que las de enseñanza serán el punto a desarrollarse por la importancia que tiene el hacer que los estudiantes reflexionen y desarrollen el *cómo* superar sus dificultades de aprendizaje.

Primeramente es importante el definir lo que se entiende por estrategia de aprendizaje, para lo cual nos valemos de la definición de Weinstein y Mayer, quienes la definen como "conductas y pensamientos que un aprendiz emplea durante el aprendizaje y que intentan influir en los procesos de codificación de éste. Así, la meta de cualquier estrategia de aprendizaje particular puede afectar los estados motivacionales y afectivos del aprendiz, o la forma en la que éste selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento."

Por lo que una estrategia de aprendizaje se refiere a lo que realiza el estudiante, tanto mental como físicamente, de manera que se optimice su aprendizaje y se logre los resultados esperados en el estudio. Entonces dichas estrategias de aprendizaje deben ser enfocadas a largo plazo, cambiando el enfoque de evaluación de contenidos conceptuales en desmedro de los procedimentales. Los estudiantes saben distinguir perfectamente entre un tipo de examen de otro y escogen las estrategias necesarias para rendirlos satisfactoriamente, así dichas estrategias consistan en el aprendizaje memorístico solamente.

Relacionando todo ello con la metacognición, y para que la actuación de un alumno sea considerada como estratégica, es necesario que⁴:

Realice una reflexión consiente sobre el propósito u objetivo de su tarea.

Efectúe selecciones dentro de su repertorio de recursos.

- Planifique qué va a hacer y cómo lo llevará a cabo.
- Realice la tarea o actividad encomendada.
- Evalúe su actuación.

Discrimine en qué situaciones puede volver a utilizar las mismas estrategias de aprendizaje.

⁴ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO, Círculo La tino Austral, pág 267

Lo cual está claramente relacionado con las características mencionadas de una mente metacognitivamente madura y con los tres pasos de autorregulación propuestos por Bandura en su Teoría del aprendizaje autorregulado, por lo que queda claro que existen pasos a seguir, enseñados por el profesor, que evidencian y dan cuenta de cuánta profunda ha sido la reflexión del estudiante acerca de su proceso de aprendizaje.

A continuación se hará una descripción de los tres tipos de estrategias de aprendizaje con las que cuenta el estudiante.

2.6.1 Estrategias cognitivas

Son aquellas actividades mentales que le permiten al alumno procesar la información significativamente y trasformarla en conocimiento. Entre las que podemos mencionar: la clarificación/ verificación, la predicción/ inferencia inductiva, la ejercitación, la contextualización, el razonamiento deductivo, la toma de notas, la memorización y el agrupamiento.

2.6.2 Estrategias socio-afectivas

Son aquellas acciones que realiza el estudiante para manejar sus afectos relacionados con el aprendizaje en general: vínculos con el conocimiento, con quien le enseña, con sus compañeros, etc. Permiten encausar la motivación y regular las ansiedades que puedan surgir ante el aprendizaje. Entre las más significativas podemos mencionar: el establecimiento de vínculos, la interacción mutua, la negociación de significados, la experimentación de empatía y la realización cooperativa.

2.6.3 Estrategias metacognitivas

Se sustentan en el conocimiento de los propios procesos de cognición, que permiten regular y guiar el aprendizaje a través de la planeación, el monitoreo y la evaluación. Entre las que podemos mencionar: la selección de estrategias cognitivas posibles, la autoadministración, el monitoreo, la autoevaluación la atención selectiva y la atención global.

A primera vista se ven a estos tres tipos de estrategias como la mejor combinación de habilidades mentales y sociales a ser fomentadas por los profesores, por lo cual es importante tomarlas en cuenta como complementarias unas con otras; es decir, que las metacognitivas, lo que pretendemos en este trabajo, deben desarrollarse gracias a las cognitivas y las socio-afectivas también, ya que uno no puede llevar a cabo una autoevaluación o un monitoreo si es que antes no ha comprendido o razonado sobre los contenidos propuestos, ni tampoco puede regular su atención si es que no ha aprendido a manejar las ansiedades que conlleva el proceso de aprendizaje en el aula, para poder enfocarla en los objetivos propuestos.

2.7 Criterios de los alumnos para seleccionar estrategias de aprendizaje

El estudiante escoge las estrategias a utilizar de acuerdo a los siguientes parámetros:

Los contenidos de aprendizaje

Esto va en función de lo que tiene que aprender, de lo avanzado en clase y, por ende, de la cantidad de información que necesita saber para rendir en la prueba.

- Los conocimientos previos que tiene sobre el contenido de aprendizaje.

Lo cual permite organizar estrategias de clasificación de esta información además de encontrarle significado a los contenidos de aprendizaje.

- Las condiciones de aprendizaje.

Las cuales varían entre las físicas, emocionales y motivacionales, como ser el tiempo disponible y su organización, la motivación y las ganas de estudiar, es decir, la actitud frente al estudio.

- El tipo de evaluación al que va a ser sometido.

Dependiendo del enfoque que le da el profesor o en qué aspectos centra las pruebas orales o escritas que toma, sus estudiantes van a estudiar según se espera de ellos.

Siendo estos criterios parte de un proceso de reflexión profunda, el rol del profesor toma gran importancia por ser él quien lo va a guiar y orientar, de manera que el estudiante lo incorpore e interiorice en sus actividades escolares como un hábito de formación, a través del uso de los instrumentos de evaluación mencionados en el anterior capítulo orientados a la autoevaluación del rendimiento respecto a los objetivos del tema estudiado.

2.8 Las estrategias de aprendizaje y el profesor

Como hemos ido desarrollando en este capítulo, las estrategias de aprendizaje se refieren a las conductas y procesos mentales que lleva a cabo el estudiante que influyen de gran manera los procesos y resultados de su aprendizaje. Siendo que los tres tipos de estrategias, las cognitivas, socio-afectivas y metacognitivas, deberían ser desarrolladas gracias a la ayuda del maestro, es condición necesaria que sea él mismo quien las maneje en su misma práctica docente. No podemos esperar resultados satisfactorios si es que no ha habido una reflexión profunda de parte de los mismos educadores respecto al trabajo que hacen día a día. Es por ello que se sugiere que⁵:

- El profesor se autoevalúe e identifique en él mismo cuáles son las estrategias de aprendizaje que utiliza, y si éstas son efectivas para lograr una comprensión y adquisición significativa de nuevos conocimientos, es decir, si éstas pueden aplicarse en distintas situaciones de aprendizaje. Siendo que un profesor debe estar en constante actualización, es importante que se pregunte si las estrategias que utiliza le facilitan el lograr esto o no.
- Estudie él mismo los contenidos que va a enseñar de manera que utilice sus estrategias y evalúe su efectividad en el logro de los objetivos. Ya

⁵ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO, pág. 271

que con dicho análisis presentarlos a sus estudiantes como los aprendió o de forma diferente dependiendo de los resultados que encuentre en dicha reflexión. Así, los estudiantes aprenderán tanto contenidos conceptuales como procedimentales gracias a que el educador ha comprobado la utilidad de sus propias estrategias de aprendizaje.

- El educador planifique las actividades a llevarse a cabo diariamente en el aula. Con una buena y racional anticipación de los procedimientos hacia objetivos claros, el profesor tendrá un panorama más claro para autoevaluarse en su práctica docente, proponiéndose el utilizar nuevas estrategias de enseñanza para mejorar las posibles falencias que salen a la luz con la evaluación reflexiva.

Como podemos ver, el papel del educador va cobrando cada vez más importancia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por lo que es de su responsabilidad el conocer, utilizar y evaluar sus actitudes y conductas; de manera que, se conozca a sí mismo y ayude a que sus estudiantes, a través de proceso, sepan cuáles son sus fortalezas y debilidades al presentárseles una problemática para resolver.

3. DISEÑO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque de la investigación

Por sus características y etapas, la investigación tiene un enfoque mixto, es decir, posee características tanto del enfoque cuantitativo como del cualitativo. Detallándose las mismas a continuación:

A) Aspectos de la investigación cuantitativa:

La investigación en cuestión empieza siendo objetiva, ya que necesariamente se sirve de datos estadísticos de los resultados en la primera prueba escrita del trimestre en ambos grupos; de manera que, los estudiantes reprobados, a su vez, se conviertan en objeto de una encuesta que contemple las posibles

causas de dichos aplazo. Luego de delimitar nuestro campo de acción (estudiantes reprobados) se hará el posterior análisis de causa-efecto, en otras palabras. Luego se generalizan los resultados y se explica con precisión por qué los estudiantes en dicho grado se aplazaron (mala preparación, falta de comprensión, nervios, etc.)

B) Aspectos de la investigación cualitativa:

Después de obtener los datos cuantitativos la investigación se centra en ponerle significado a dichos resultados. Si bien ya sabemos la causa del aplazo no comprendemos todavía lo que sucede en la mente del estudiante al momento de rendir un examen, por lo que, a través de la autoevaluación será él mismo quien analizará esa su realidad subjetiva particular.

3.2 Tema de investigación

EL desarrollo de la metacognición para el mejoramiento del rendimiento escolar, a través de procesos autoevaluativos.

3.3 Problemas sujetos de la investigación

Los problemas identificados en la investigación se resumen en dos ideas principales. primeramente el bajo rendimiento académico por falta de utilización de estrategias metacognitivas y en segundo lugar la falta de hábitos de autoevaluación que ayuden al estudiante a responsabilizarse por su propio aprendizaje. Ambos, se traducen en tres preguntas de investigación para ser respondidas en el transcurso de la investigación, las cuales se detallan a continuación:

- ¿Cuáles son las causas más comúnmente atribuibles por estudiantes de 8vo. Grado al bajo rendimiento o a la reprobación de los exámenes escritos en la materia de Inglés?
- ¿De qué manera puede orientarse y llevarse a cabo procesos autoevaluativos a la par de los académicos para el desarrollo de la metacognición en dichos estudiantes?

- ¿Cuál va ha ser la incidencia de la modificación de las pruebas escritas como instrumentos de afianciación metacognitiva en el rendimiento académico de los mismos estudiantes?

3.4 Objetivos

3.4.1 Objetivo general

- Desarrollar la metacognición en estudiantes de 8vo. Grado a través de la orientación hacia procesos autoevaluativos a la par de los académicos para el mejoramiento académico en la materia de Inglés.

3.4.2 Objetivos específicos

- Identificar las razones más comúnmente atribuibles a las bajas notas en un examen escrito al inicio y al final de la investigación.
- Contrastar dichos resultados de manera que se pueda saber si la autoevaluación ayudó, en alguna forma, a responsabilizar a los estudiantes por su propio aprendizaje.
- Elaborar guías de autoevaluación dirigidas a estudiantes de 8vo. Grado de manera que sean aplicadas antes y después de un examen escrito.
- Determinar si la modificación de las pruebas escritas para el afianciamiento de la metacognición mejora el rendimiento académico de dichos estudiantes.

3.5 Hipótesis

- Luego de llevarse a cabo procesos de autoevaluación, los estudiantes de 8vo. grado de la materia de inglés asumen su propia responsabilidad por las notas obtenidas en los exámenes escritos en dicha materia.
- A mayor utilización de la autoevaluación, antes y después de un examen, mayor será el desarrollo de la metacognición en dichos estudiantes.
- La modificación del formato tradicional de los exámenes escritos permite a los estudiantes de dicho grado utilizar estrategias metacognitivas que, a su vez, los ayudan a mejorar su rendimiento académico.

3.6 Variables

➤ **Variables independientes:**

- a) La autoevaluación
- b) Las estrategias metacognitivas

➤ **Variables dependientes:**

- a) El rendimiento académico de los estudiantes
- b) Los resultados numéricos de los exámenes escritos

4. DISEÑO O DISPOSITIVO DE PRUEBA

4.1 Alcance de la investigación

La presente investigación tiene como propósito conocer la relación que existe entre la autoevaluación y el rendimiento académico, las estrategias metacognitivas y el resultado de los exámenes escritos, además de cuantificar, medir y analizar dicha correlaciones provenientes de los mismos sujetos (estudiantes del paralelo a o grupo experimental).

4.2 Diseño de la investigación

Se utilizó el diseño de investigación experimental. En la investigación se han identificado dos variables dependientes y dos independientes; siendo que éstas últimas (la autoevaluación y las estrategias metacognitivas) van a ser manipuladas en *presencia- ausencia* por la existencia de un grupo experimental (paralelo A) y uno de control (paralelo B), las dependientes (el rendimiento académico y los resultados numéricos de los exámenes) van a ir tomando valores que deben registrarse a través de los instrumentos ya mencionados.

4.3 Población y muestra

„La población: estudiantes de 8vo. Grado divididos en dos paralelos (50 en cada uno)

„La muestra: estudiantes con bajas notas en el primer examen escrito.

4.4 Técnicas o instrumentos

- En la primera etapa de la investigación se utilizan las estadísticas como técnica para saber el porcentaje de estudiantes con bajas notas en el primer examen. A ese porcentaje de estudiantes se le aplicará una encuesta para conocer y registrar sus opiniones respecto a las causas de dichos resultados.
- En la segunda etapa, se elaboran guías tanto de autoevaluación como de utilización de estrategias metacognitivas aplicables a la resolución de exámenes escritos. Al mismo tiempo se modifica el formato tradicional de estos últimos para favorecer la aplicación de dichas estrategias metacognitivas.
- En una tercera etapa de la investigación, se necesitan registros de notas y nuevamente estadísticas para ambos grupos (paralelos A y B).

5. EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la investigación pueden ser evaluados de acuerdo a dos actividades llevadas a cabo para alcanzar los objetivos propuestos:

1. La autoevaluación después de los exámenes escritos y
2. La modificación de los exámenes escritos con un formato que permita la utilización de estrategias metacognitivas (Ver ejemplo anexo 1)

- La autoevaluación se llevó a cabo uno o dos días después de haber sido tomado el examen, siendo que los estudiantes no estaban acostumbrados a revisarlos y encontrar sus errores al principio hubo bastante guía y orientación de la profesora.
- Los estudiantes debían utilizar estrategias aprendidas durante el curso para resolver efectivamente los exámenes, es decir no se evaluaba solamente el contenido sino no también las habilidades. Siendo que en el primer examen hubo un porcentaje de 46% de

alumnos reprobados en el grupo experimental y de 39% en el de control, para el examen n° 8 el porcentaje de aplazados en el primer grupo bajó a 34% y más o menos se mantuvo en un 37% en el otro.

6. CONCLUSIONES

- La autoevaluación como un hábito formativo necesita de mayor tiempo para ser interiorizado por los estudiantes, es decir, de por lo menos una gestión escolar completa.
- Los estudiantes de 8vo. Grado necesitan de la orientación y guía constantes del maestro para analizar y reflexionar acerca del resultado de un examen escrito. No están listos para hacerlo solos en tan poco tiempo.
- La modificación de las pruebas escritas para la utilización de estrategias metacognitivas, es útil para los estudiantes cuyo grado de atención es bastante alto. Por lo que se debe trabajar de otra manera con los estudiantes que atienden por menos tiempo.

El desarrollo de la metacognición como condición necesaria para lograr aprendices autónomos y responsables, debe ser incluido en el currículo operativo de las escuelas y colegios, como contenido, procedimientos y evaluación también. Por lo que la capacitación del maestro es necesaria, de manera que, pueda enseñar algo que conoce y utiliza día a día.

La investigación, a futuro, puede ser llevada a cabo desde el principio de la gestión escolar y con la premisa que el rol del profesor debe cambiar de simple controlador antes y después de un examen a guía y orientador del mismo.

7. BIBLIOGRAFÍA Y PÁGINAS WEB CONSULTADAS

- Burón J., Enseñar a aprender (Introducción a la Metacognición), 1989, América
- Cómo mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo, Círculo La tino Austral
- Escuela para Maestros, Barcelona, España: 2007, Lexus
- (<http://www.xtec.net/~cdorado/cdora1/esp/metaco.htm>), 20 de noviembre de 2008, Dorado C., Barcelona, España.
- (<http://www.profesores.net>), 20 de noviembre de 2008, Martín del Buey F.; Martín Palacio M.E.; Camarero Suárez M., Sáez Navarro C.
- (<http://www.profesores.net>), 20 de noviembre de 2008, Gallegos S., Gorostegui M.E.
- (<http://www.revistaparadigma.org.ve/Doc/Paradigma96/doc5.htm>), 20 de noviembre de 2008, Gonzales F., Maracay: Venezuela
- (http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342005000100005&script=sci_arttext), Peronard M., Valparaíso: Chile

ANEXO 1

CBA- LA SALLE
2008

2° Parcial- 4° Evaluación

8vo. Primaria

Name: Grade: 8..... Date:

I. LISTENING (5 POINTS)

A. Listen to the conversation. Circle TRUE (T), FALSE (F) or IT DOESN'T SAY (IDS)

- | | | | |
|--|---|---|-----|
| 1. Victor came to Mexico last year on vacation | T | F | IDS |
| 2. Victor came to Mexico this year on vacation. | T | F | IDS |
| 3. Nancy danced at The Palace of Fine Arts last night. | T | F | IDS |
| 4. Victor has already seen the Ballet Folklorico. | T | F | IDS |
| 5. He has already bought the tickets for the movies. | T | F | IDS |

II. GRAMMAR (5 POINTS)

A. Complete Dan's letter to his wife. Use the present perfect or the past tense of the verbs in parenthesis.

Dear Barbara,

I can't believe I've been here for two days. It feels like longer. My plane _____ (arrive) on time, so I _____ (get) to the hotel early Tuesday morning. I _____ (not/sleep) very much since then because the city is very noisy.

Remember the list my boss _____ (give) me? Well, I have done about half of the things he wants me to do. I _____ (go) to a bullfight my first night here, but I _____ (not/ enjoy) it very much because it _____ (be) very violent. I have eaten at some terrific restaurants including Casa Paco; my boss wants me to try Casa Botin, but I _____ (not/ go) there yet. Maybe I'll try it tonight for dinner. I _____ (have) breakfast this morning at a small café in Plaza Mayor- their coffee _____ (be) out of this world!

Well, I'd better go. I haven't taken pictures of El Retiro yet, so I'm going to do that this afternoon. I miss you.

Love always,
Dan

B. Combine each pair of sentences into one sentence. Use *Who*, *that*, or *where*

- Maria bought the dress. She loved it.
- Dad sold the restaurant. My grandfather started it.

3. Here are the magazines. You are looking for these.

4. That's the house. We used to live there.

5. Where's the girl? She wanted these jeans.

III. READING (5 POINTS)

Read the e-mail messages. Then read the questions below and answer them. Use complete sentences

Hi. Mom and Dad

Jenny and I love California. So far, this is the best vacation we've ever taken. We're having a great time. The weather is perfect. The temperature during the day is hot, but in the evening it is cool. How's the weather back in Ohio? There are great restaurants everywhere we go. Yesterday we ate at this cool place where Ben Affleck likes to hang out.

I have to run now. We're going shopping. More tomorrow!

Hi again. Mom and Dad

Today Jenny and I did more shopping. What an adventure we had! We found these cool clothing stores. I had never been in a vintage clothing store before. There was lots of neat stuff. I bought a pair of bell-bottom jeans! Maybe you remember those. They're cool! You have to see them! Jenny doesn't like my new jeans, of course. Bell bottoms and patches are not her thing, I guess.

We'll be home soon. But first, we are going to try the scariest roller coaster in California, the Beast. Don't worry. We'll be fine.

Claudia

1. Who has gone to California?
2. Have they seen Ben Affleck yet?
3. Has Claudia gone shopping in California?
4. Has Claudia ever been to a vintage store in Ohio?
5. Does Jenny like bell bottoms?

IV. WRITING (5 POINTS)

Imagine that you are on vacation with your family. Write an e-mail to a friend. Tell him/her where you are and how you like it there. Write about the things you have already done, and the things you haven't done yet. Make sure you use the verbs from the IRREGULAR LIST OF VERBS