

Universidad "La Salle"
La Paz- Bolivia

TALLER DE GRADO I:

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL
MEJORAMIENTO DE LAS NOTAS EN EXÁMENES
ESCRITOS DE ESTUDIANTES DE 8VO. GRADO EN
LA MATERIA DE INGLÉS**

Nombre de la estudiante:

Valeria Zeballos Coria

Nombre de la tutora:

Lic. Marcia Aguirre Medinaceli

Fecha:

7 de Julio de 2009

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LAS NOTAS EN
EXÁMENES ESCRITOS DE ESTUDIANTES DE 8vo. GRADO EN LA MATERIA DE
INGLÉS DEL COLEGIO “XXX”, GESTIÓN 2009**

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Esa mañana, Mateo, un estudiante de 8vo. Grado, se levanta un poco más temprano que de costumbre para repasar las lecciones de inglés. “Es que hoy es mi examen”- se dice a sí mismo, pensando en las recomendaciones que un día antes le hizo su profesora –“Debes mejorar en escritura y gramática, Mateo. Has estado fallando en los ejercicios de tu libro”- “¿Cómo?”- Se preguntaba Mateo.” –“Si a mí me parece que lo hice bien. No sé cómo hacerlo de otra manera”. Con esas dudas en su mente, pero resuelto a superar sus problemas, Mateo se asegura de leer cuidadosamente los apuntes de clase y los ejercicios corregidos en clase. Estrategias que conoce y a las cuales puede recurrir. Es que este muchacho es un estudiante responsable y con buenas intenciones de sacar una buena nota en el examen, ya que, después de todo éste es el que “importa”; sin embargo, y como él mismo verá más adelante, para ese momento necesitaba de un poco más esas sus buenas intenciones.

Es así que, antes de salir a tomar el bus escolar se despide de su mamá, con el pensamiento puesto en las posibles preguntas y, por sobre todo, seguro de poder rendir un buen examen y sacar una alta nota. Ya en el colegio y después del descanso de treinta minutos a media mañana, Mateo y sus compañeros ven llegar a la maestra de inglés con las hojas de exámenes listas para ser repartidas. En el ambiente se advierte un poco de nerviosismo, -Es que seguramente no han estudiado- Mateo se dice a sí mismo antes de comenzar.

Y es así que, entre pregunta y pregunta, transcurren los cuarenta y cinco minutos de la clase, Mateo respondió de acuerdo a lo que creía era lo correcto hasta que toca el timbre, y la maestra deja el aula con los exámenes resueltos en el maletín, no sin

antes recordarles que los mismos serán devueltos el día lunes, luego de la hora cívica.

El fin de semana transcurrió sin grandes novedades para nuestro protagonista, paseos, la misa y una que otra tarea para completar fueron las actividades para destacar. Finalmente es lunes, el día de devolución del examen de inglés. Los compañeros de Mateo no ocultan su nerviosismo, sin embargo, éste último parece tranquilo y confiado. –Estudié lo suficiente, mínimo me saco dieciocho (considerando veinte como la nota máxima)–iba pensando Mateo conforme sus compañeros y compañeras recibían sus exámenes corregidos. Unos satisfechos por los resultados, mientras que se podía percibir en los otros la frustración por los mismos. Nuestro estudiante de 8vo. Grado nunca pudo imaginarse a sí mismo en dicha situación hasta que ese día ocurrió; y fue precisamente en escritura y gramática que no le fue nada bien, la mayoría de sus respuestas estaban incorrectas. ¿Qué pudo haber sucedido? ¿En qué había fallado? ¿Por qué no pudo darse cuenta de que no estaba respondiendo correctamente las preguntas del examen? ¿Es que la maestra no lo quiere o no le enseñó bien? Mateo vuelve a casa desalentado y sin entender con claridad lo que sucedió.¹

Este corto pasaje en la vida escolar de Mateo, puede llegar a ser un claro ejemplo de lo que día a día sucede en nuestras aulas, estudiantes responsables y cumplidos que no logran obtener resultados satisfactorios en los tan "importantes" exámenes escritos. Corresponde, en este caso, no olvidar la significancia que se le da a éstos últimos, ya que ningún otro instrumento de evaluación es considerado, tanto por maestros como por padres de familia y los mismos estudiantes, un parámetro más claro y objetivo de haberse logrado los objetivos de "aprendizaje"². 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 juega el aplicar ciertas estrategias al momento de rendir una prueba escrita. ¿Qué otro modo de pensar podemos esperar? ¿Cómo cambiarlo si gracias a este enfoque

¹ Extractado de la entrevista informal que se realizó a un estudiante de 8vo. Grado del Colegio De La Salle. ² Resultado de la encuesta realizada a profesores, padres de familia y estudiantes de Primaria.

puramente positivista se están formando estudiantes que desconocen el cómo aprender a aprender y tomar conciencia acerca de los procesos que les ayudan a resolver un problema?

Mateo, el estudiante cuya experiencia fue descrita al principio, desconocía de las estrategias necesarias para responder las preguntas planteadas por la profesora, no sabía que no sabía y hasta el momento no es conciente de lo que debe hacer para resolver dicho problema.

Por lo que y según lo presentado en los párrafos precedentes se plantea la siguiente pregunta:

¿Qué tipo de estrategias han de conocer y utilizar los estudiantes de 8vo. Grado para la resolución de exámenes escritos que rinden en la materia de inglés, de manera que puedan mejorar sus calificaciones?

2. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación, por lo que se describió anteriormente, es necesaria para el ámbito escolar debido a dos razones fundamentales. En primer lugar, existe un desconocimiento general de parte de los maestros acerca de la importancia de desarrollar en los estudiantes estrategias para rendir pruebas escritas. Los maestros plantean preguntas pero no enseñan las diferentes formas de responderlas³; y como sabemos los exámenes escritos son parte innegable de la vida del estudiante, ya sea en Bolivia como en cualquier otra parte del mundo, por lo que todo el tiempo y en cualquier etapa de la vida se verán sometidos a dichas pruebas cuyos formatos variarán según quien las desarrolle, pero las cuales requerirán de la utilización de estrategias para su resolución. Si simplemente, el maestro se va a dedicar a medir el resultado final de una prueba sin haberle dado las herramientas necesarias para resolverlo y, más aún, sin importarle del proceso que el estudiante pudo haber

³ Extractado de las entrevistas informales a estudiantes de 8vo. Grado

llevado a cabo, no lo estará preparando para rendir exámenes en la vida fuera de su escuela; no lo estará preparando para la vida en sí. Negándole al estudiante la tan necesaria educación de calidad, ya que para nada se estaría enfocándola a un futuro o un ámbito fuera de las cuatro paredes del aula de clases.

En segundo lugar, se considera importante el utilizar la significancia que el estudiante le da a las notas o resultados numéricos de un examen para motivarlo a que explore e indague más concientemente en el "mundo del pensamiento". La mayoría de los niños, niñas y jóvenes en nuestras aulas no les gusta pensar⁴, prefieren que los maestros les den las respuestas antes que buscar por ellos mismos la solución. Por otro lado, y ya a nivel general, es necesario que las personas aprendamos a planificar nuestros movimientos, a utilizar la razón para lograr los resultados esperados, en otras palabras. El actuar por repetición o por intuición no deben ser los únicos recursos que una persona utilice para enfrentar alguna situación en la vida, es más, la persona debe ser conciente de cuándo utilizarlas y cuándo no. Entonces, al ver el estudiante que el pensar y el utilizar estrategias antes de resolver un examen lo lleva a obtener buenas notas entonces sentirá la necesidad de hacerlo cada vez que lo necesite, pues ya verá en ello un accionar que arroja una recompensa.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Desarrollar en los estudiantes de 8vo. grado del Colegio "XXX" diferentes estrategias metacognitivas para la resolución de exámenes escritos en la materia de Inglés, de manera que puedan obtener mejores calificaciones al finalizar la gestión 2009.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar el principal problema por el que atraviesa un estudiante de 8vo. Grado al rendir una prueba escrita en la materia de inglés y no

⁴ Resultados de encuestas entre los profesores de Primaria Superior del Colegio XXX

obtener el resultado esperado, de manera que pueda conocerse la incidencia del mismo en la motivación hacia el aprendizaje.

- Describir la importancia que tiene el desarrollo de la metacognición y la aplicación de estrategias de aprendizaje para la resolución de problemas, en el mejoramiento de la calidad del aprendizaje para que, de esa manera, se llegue a considerar una alternativa en la evaluación de los estudiantes.
- Elaborar guías de observación y de entrevistas, además de cuestionarios para ser aplicados en los estudiantes a manera de seguimiento al desarrollo esperado de las estrategias metacognitivas .
- Diseñar un plan para mejorar las calificaciones de los estudiantes que contemple el conocimiento de las estrategias metacognitivas, su utilización, monitoreo y posterior evaluación, a ser puesto en práctica en los exámenes escritos.

3.3 DELIMITACIÓN ESPACIAL

La presente investigación se llevará a cabo en el Colegio XXX de la ciudad de La Paz- Bolivia.

3.4 DELIMITACIÓN TEMPORAL

La investigación se llevará a cabo a lo largo de la presente gestión 2009, luego de la vacación de invierno, desde julio hasta noviembre.

3.5 DELIMITACIÓN TEMÁTICA

El área a ser abarcada en la investigación será la evaluación, metacognición, estrategias de aprendizaje y específicamente estrategias metacognitivas para la resolución de problemas.

4. MARCO CONCEPTUAL

- **Metacognición**

Flavel (1978) afirma 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."

Según Brown (1978), la metacognición "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.

Burón (1985) también afirma que la metacognición "es el conocimiento de las distintas operaciones mentales y saber cómo, cuándo y para qué debemos usarlas...."

Finalmente, con una definición más reciente se encuentra 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

- **Estrategias de aprendizaje**

"Las estrategias de aprendizaje son conductas o pensamientos que facilitan el aprendizaje.....van desde las simples habilidades de estudio, como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo

como el usar las analogías para relacionar el conocimiento previo con la nueva información" (Weinstein, Ridley, Dahl y Weber, 1988-1989)."

Según Weinstein y Mayer (citados por Falieyes N. y Antolín M., 2007), son "conductas y pensamientos que un aprendiz emplea durante el aprendizaje y que intentan influir en los procesos de codificación de éste".

Por lo que podemos afirmar que una estrategia de aprendizaje es una actividad tanto física como mental de manera que pueda optimizarse el aprendizaje, ya que intervienen conductas, operaciones, pensamientos y procesos cognitivos que permiten el logro de aprendizajes significativos.

- **Estrategias metacognitivas**

"Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje"⁵

Según Falieyes N., Antolín M. (2007) las 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".

Siendo, de esta manera, la estrategia metacognitiva una actividad conciente que lleva a cabo el estudiante para mejorar su proceso de aprendizaje, al hacer uso de las estrategias cognitivas adecuadas para lograr este su propósito.

- **Calificación**

".....será la expresión cualitativa (apto/no apto) o cuantitativa (10, 9, 8, etc.) del juicio de valor que emitimos sobre la actividad y logros del alumno. En este juicio de valor se suele querer expresar el grado de suficiencia o insuficiencia,

⁵(<http://www.desarrollointelectual.com/pdf/ponencia01.pdf>), Pérez-Rosas, 03/07/09

conocimientos, destrezas y habilidades del alumno, como resultado de algún tipo de prueba, actividad, examen o proceso”⁶.

Entonces una calificación es la medición cuantitativa del rendimiento de un estudiante al finalizar un período o actividad escolar.

- **Evaluación**

“Se puede decir que es una actividad inherente a toda actividad humana intencional, por lo que debe ser sistemática, y que su objetivo es determinar el valor de algo” (Popham, 1990).

“....es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones” (García Ramos, 1989).

Por lo que la evaluación es un proceso ordenado sistemático y objetivo que permite la recopilación de la información necesaria para valorar y medir los resultados obtenidos en el proceso educativo.

5. MARCO TEÓRICO

5.1 Introducción al estudio de la metacognición

Si se preguntara cuál debería ser el objetivo a alcanzar en una escuela del presente siglo, el enseñar a los estudiantes a hacer del aprendizaje un ejercicio de la inteligencia y no simplemente de la memoria mecánica, sería una de las respuestas que seguramente saldrían a la luz. Se sabe 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.

⁶ <http://www.desarrollointelectual.com/pdf/ponencia01.pdf>, Pérez-Rosas, 03/07/09

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 se 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 se veremos más adelante, juega un papel fundamental en el tan ansiado aprender a pensar.

5.2 Necesidad del estudio de la metacognición

Holt (1976) dice 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.

Y como lo menciona Burón (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 INPUT (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.

5.3 Ámbito del estudio de la metacognición

Flavel (1979) afirma 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 puede resultar difícil el tomar la iniciativa de alterar nuestras ideas irracionales si es que antes no hemos conocido su irracionalidad o inadecuación, por lo que es raro que un estudiante tenga motivación por el estudio mientras se vea a sí mismo incapaz de alcanzar niveles aceptables de rendimiento (Buron 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.

5.4 La Teoría Autorreguladora y la metacognición

Como se ha indicado anteriormente, la metacognición, referencia al conocimiento de los mecanismos responsables del conocimiento, entonces debe ponerse énfasis en la función autorreguladora, y no sólo cognitiva de la misma. Es "conocimiento" y "autorregulación", en otras palabras, de aquellas operaciones cognitivas intervinientes en el éxito o fracaso de un estudiante.

Al respecto se puede mencionar a Bandura y su teoría autorreguladora, donde también se mencionan pasos para alcanzar el desarrollo de la metacognición. Siendo el primero la auto-observación, entendida como el grado de conciencia con la que uno se ve a sí mismo y a su 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 si 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 se ha 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 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-repuestas 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.

5.4 La metacognición y las operaciones mentales

La Psicología ha descrito una serie de etapas interdependientes, que definen diferentes momentos del procesamiento que va 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. 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
3. Atención y concentración
4. Memoria

b) Procesos cognitivos superiores o complejos:

1. Pensamiento
2. Lenguaje
3. Inteligencia

Siguiendo el modelo de Burón (1985), a continuación se describe la aplicación del término de metacognición en cada una de dichas operaciones mentales:

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: qué es comprender, hasta qué punto comprendemos, qué hay que hacer y cómo para comprender, en qué 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.

5.7 La actividad mental y la metacognición

Existen ciertos aspectos esenciales que describen la actividad mental metacognitivamente madura que requiere *saber qué* (knowing what) *se quiere conseguir* o los objetivos *y saber cómo* (knowing how) *se consigue*, (autorregulación y estrategias), (Burón: 1985, 67), 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.
- 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

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 Histórico-cultural de Vigotsky⁷.

5.7.1 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, remarcando 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.

5.7.2 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 sobretodo 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.

5.7.3 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 está involucrada en todas las funciones psicológicas superiores.

5.8 Estrategias de aprendizaje

El conocimiento es, entonces, una condición necesaria para que podamos regular la actividad mental, pero no suficiente, ya que además de ello es preciso tener claro el *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?

Según Weinstein y Mayer (citados por Falieyes N., Antolin M., 2007), "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 que:

- 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.

Lo cual está 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 (Falieyes N., Antolin M., 2007).

5.8.1 Estrategias cognitivas

Son aquellas actividades mentales que le permiten al alumno procesar la información significativamente y transformarla 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.

5.8.2 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.

5.8.3 Estrategias metacognitivas

Según Eduardo Martí (citado por Falieres, N. y Antolín M., 2007) el proceso de interiorización o real apropiación de estrategias metacognitivas se da cuando el estudiante logra manifestar una auténtica coherencia entre el uso de estrategias cognitivas, la reflexión que efectúa sobre las mismas y la explicación oral que hace de ellas.

Podemos mencionar las siguientes:

- la selección de estrategias cognitivas posibles,
- la autoadministración, referida a la detección de las condiciones que ayudan a aprender.

- el monitoreo, o revisión si el aprendizaje se está llevando a cabo eficazmente.
- la autoevaluación, para constatar los éxitos o fracasos, teniendo en cuenta las potencialidades.
- la atención selectiva o atención a los detalles específicos del contenido por aprender.
- la atención global para decidir por adelantado teniendo una visión general del contenido por aprender, ignorando los detalles.

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.

5.8.4 Criterios de los estudiantes 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.

5.8.5 Las estrategias de aprendizaje y el profesor

Como se ha 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 que:

- 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 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 conocer cuáles son sus fortalezas y debilidades al presentárseles una problemática para resolver.

6. MARCO LEGAL

El presente trabajo tiene bases legales en La Ley No. 1565 de Reforma Educativa del 7 de julio de 1994, de acuerdo al Capítulo Único: Bases y Fines de la Educación Boliviana y sus siguientes artículos:

Artículo 1º

1. Es la más alta función del Estado, porque es un derecho del pueblo e instrumento de liberación nacional y porque tiene la obligación de sostenerla, dirigirla y controlarla, a través de un vasto sistema escolar.

Artículo 2º

1. Formar integralmente al hombre y mujer boliviano, estimulando el armonioso desarrollo de todas sus potencialidades, en función de los intereses de la colectividad.

Artículo 3º

4. Organizar el conjunto de las actividades educativas ofreciendo múltiples complementarias opciones que permitan al educando aprender por sí mismo, en un proceso de permanente autosuperación.

Según los artículos mencionados anteriormente, la formación integral de la persona en el sentido de desarrollar sus potencialidades en sus diferentes dimensiones y el desarrollo de su independencia en el aprendizaje tienen una relación estrecha con el presente trabajo debido a que el desarrollo de estrategias metacognitivas para la materia de inglés pueden ser aplicadas en cualquier otra área de aprendizaje o situación cotidiana, siendo que cada estudiante va a utilizar las estrategias que el momento y la situación lo requieran, descubriendo, de esa manera, sus fortalezas al momento de aprender.

También, de acuerdo al Anteproyecto de Ley de Educación "Avelino Siñani y Elizardo Pérez" se extractan tres artículos relacionados con el tema:

Bases

1. **La educación es la más alta función del Estado** porque es un derecho humano fundamental; por tanto, el Estado tiene la obligación de sostenerla, garantizarla y regularla. El Estado ejerce tuición a través del sistema educativo plurinacional.

Fines:

1. **Formar integral y equitativamente a la mujer y hombre bolivianos** mediante el desarrollo armonioso de todas sus potencialidades y capacidades, valorando y respetando las diferencias y semejanzas en función de las necesidades del país.

Objetivos:

1. **Atender todas las necesidades de la formación educativa integral**, desarrollando las potencialidades y capacidades físicas, intelectuales, artísticas, culturales, emocionales, creativas y espirituales de todos los bolivianos y bolivianas sin discriminación alguna.

Como se ha señalado con anterioridad, la formación integral a la que se hace referencia en los artículos de este Anteproyecto de Ley, merece la atención de parte de las autoridades de gobierno en lo que respecta a educación. Es decir, se reconoce que cada persona posee potencialidades que el proceso educativo debe despertar y desarrollar plenamente, lo cual se busca con la realización del presente trabajo, ya que al desarrollar diferentes estrategias para, este caso, resolver exámenes escritos en una determinada materia, la persona podrá aplicarlas ya en otros campos de su vida, no solamente en lo educativo.

7. DISEÑO METODOLÓGICO**7.1 Tipo de Investigación**

- **Según su profundidad**

- a) **Estudio Descriptivo**

De acuerdo con Echevarría (1983, 94), el método descriptivo pretende describir un fenómeno dado, analizando su estructura y descubriendo las asociaciones más o menos estables de las características que lo definen, sobre la base de una observación sistemática del mismo, una vez producido.

b) Estudio correlacional

Lo que pretende una correlación es precisamente describir las relaciones que existen entre las variables que intervienen en un fenómeno, e indica el grado en que tienden a variar conjuntamente en el mismo sentido o en el opuesto (Carrasco J. y Calderero J.:200, 92).

Debido a que se pretende conocer los cambios que se producen en los estudiantes con el transcurso del tiempo, luego de que conozcan, desarrollen y apliquen diferentes estrategias metacognitivas, el tipo de estudio será descriptivo; además del correlacional debido a la importancia de conocer, cuantificar y medir la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y el resultado de los exámenes escritos, información proveniente de los mismos sujetos (estudiantes del paralelo "A" o grupo experimental).

- **Según su naturaleza**

Por sus características y etapas, la investigación tiene un enfoque mixto, es decir, posee características tanto del enfoque cuantitativo como del cualitativo.

De acuerdo con Maycut y Morehouse (citado por Carrasco, J. y Calderero J., 2000), la investigación cualitativa pretende describir e interpretar los fenómenos sociales, estudiando los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios interesados.

Mientras que el enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías (Hernández, R., Fernández-Collado C., Baptista P.:2006,5).

Sus características se detallan 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 2do. 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; para, finalmente, generalizar los resultados y explicar el por qué de las bajas notas (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 observación y la entrevista se analizará esa subjetiva particular.

- **Según la manipulación de las variables**

Hayman (1979, 68) define variable como algo que puede cambiar, cuantitativa o cualitativamente, y Freeman (1970, 35) como características observables de algo que son susceptibles de adoptar distintos valores o de ser expresadas en varias categorías.

En la investigación se han identificado dos variables:

- ✓ *Variable independiente:* Las estrategias metacognitivas
- ✓ *Variable dependiente:* Las calificaciones en los exámenes escritos

La primera va a ser manipulada en presencia- ausencia por la existencia de un grupo experimental (paralelo "A") y uno de control (paralelo "B"), mientras que la independiente va a ir tomando valores que deben registrarse a través de los instrumentos de recolección de datos.

Por lo que el tipo de investigación será experimental. Siendo que el término experimentar se refiere a cambiar algo y esperar qué sucede.... la característica fundamental, pues, que distingue a la metodología experimental de otras metodologías es la manipulación que el investigador hace de la variable independiente, es decir, su control (Carrasco, J., Calderero, J.: 2006, 56).

7.2 Métodos

- **Deductivo**

Deducción es un movimiento descendente. Con base en enunciados de un mayor nivel de abstracción, deduce conclusiones más cercanas a la realidad (Arce: 1990, 100).

- **Analítico**

Analizar significa desintegrar, descomponer un todo en sus partes para estudiar en forma intensiva cada uno de sus elementos, así como las relaciones entre sí con el todo (Arce: 1990, 20).

Para la realización del presente trabajo se utilizarán ambos métodos mencionados arriba; el deductivo al momento de partir de las teorías de la metacognición y el procesamiento de la información hasta la aplicación de estrategias metacognitivas en exámenes escritos. También el analítico ya que el estudiante al encontrarse con un ejercicio deberá descomponerlo en sus partes para aplicar una estrategia y verificar si ha funcionado en el todo.

7.3 Población y muestra

Se denomina población al conjunto de todos los individuos (objetos, personas, sucesos...) en los que se desea estudiar el fenómeno. Estos deben reunir las características de lo que es objeto de estudio. Por su parte, la muestra es el conjunto de casos extraídos de una población, seleccionados por algún método de muestreo (Carrasco, J., Calderero, J.: 2006, 41-42).

- La población: estudiantes de 8vo. Grado divididos en dos paralelos (50 en cada uno).
- La muestra: estudiantes con bajas notas (10 puntos o menos de 20 posibles) en el primer examen escrito, luego de la vacación.

7.4 Técnicas de recolección de datos

- **La observación**

Según Hernández, R., Fernández-Collado C., Baptista P. (2006) en la investigación cuantitativa, la observación es un registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Por medio del cual se recolecta información sobre la conducta más que de percepciones.

De acuerdo con Woods (1987, 50) la observación participante en la investigación cualitativa es un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador "participa" de la situación que quiere observar, es decir, penetra en la experiencia de los otros, dentro de un grupo o institución (ver Anexos).

- **El cuestionario**

De acuerdo con Pérez J. (1991) el cuestionario consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación las que o destacan evaluación, su y administración pueden ser variadas,

- **Entrevista**

Es un diálogo intencional orientado hacia unos objetivos. ...puede cumplir diversas funciones: diagnóstica, orientadora, terapéutica e investigadora (Carrasco y Calderero: 2000, 50) (Ver Anexos).

- **Escalas**

Una escala puede concebirse como un continuo de valores ordenados correlativamente, que puede admitir un punto inicial y otro final (Carrasco y Calderero: 2000, 46).

Las técnicas descritas arriba se seleccionaron de acuerdo a lo siguiente:

- ✓ Se necesitan de guías de observación para registrar el uso de las estrategias de parte de los estudiantes a lo largo de la segunda mitad de la presente gestión.
- ✓ El cuestionario proporcionará pautas significativas respecto al progreso de los estudiantes en su proceso de adquisición de dichas estrategias.
- ✓ Por medio de las entrevistas se podrá conocer el nivel de conciencia que los estudiantes están desarrollando respecto al uso de las estrategias.
- ✓ Finalmente, se utilizará una escala para medir el rendimiento que los estudiantes en los exámenes que tomen durante la segunda parte de la gestión.

8. PROPUESTA

Luego de haberse descrito el problema del que partió el presente trabajo, la teoría, los conceptos y las leyes en las que se apoya, y, finalmente, haber llegado a la selección de técnicas de recolección de datos, se propone un estudio profundo de las estrategias metacognitivas que se los estudiantes conocerán y utilizarán gracias a la puesta en práctica del plan de trabajo, el cual también contempla un cronograma de actividades con fechas de acuerdo al calendario escolar. La información que se recabe del seguimiento a los estudiantes se sistematizará a través de las técnicas ya mencionadas; todo esto para que los estudiantes lleguen a desarrollar las estrategias que se espera puedan ayudarles a elevar sus notas.

Por lo que se plantean los siguientes objetivos del proyecto:

- Recoger datos estadísticos de las calificaciones en el primer y segundo examen de los estudiantes de 8vo. Grado antes de la aplicación de las estrategias metacognitivas para su resolución.
- Elaborar cuestionarios de autoevaluación dirigidos a los estudiantes de 8vo. Grado, a manera de reflexión y autoanálisis respecto a su previa preparación para los exámenes.
- Aplicar diferentes estrategias metacognitivas y conocer su utilización, para ponerlas en práctica después del segundo examen escrito.
- Realizar el seguimiento respectivo a los estudiantes que llevan a cabo el plan elaborado a través de la aplicación de instrumentos de evaluación como ser la observación, diarios de campo y cuestionarios.
- Recoger datos estadísticos de las calificaciones del tercer al octavo examen escrito y contrastarlos con los primeros datos obtenidos a principio de gestión, a manera de saber si la aplicación de las estrategias metacognitivas funcionó.

ANEXOS

Guía de Observación: Uso de Estrategias Metacognitivas

1. **Variable:** Estrategias Metacognitivas

2. **Definición:** Son las formas o maneras concientes que el estudiante utiliza para resolver problemas o situaciones que le generan cuestionamientos.

NOMBRE DEL OBSERVADOR:

ESTABLECIMIENTO:

UBICACIÓN:

NIVEL / CURSO:

MATERIA:

HORARIO:

PAUTAS GENERALES PARA LA OBSERVACIÓN

Categorías/ Subcategorías	Sí	No	S/obs	Observaciones
1. Objetivo del ejercicio. 1.1 Seguimiento a las instrucciones.				
2. Estrategias de resolución de problemas. 2.2 Identificación de palabras claves.				
2.3 Respeto al orden de las palabras.				
3. Monitoreo. 3.1 Re-lectura				
4. Evaluación de los resultados. 4.1 Auto-corrección.				

Firma del observador

Guía de Entrevista:

Utilización de estrategias para la resolución de problemas en los exámenes escritos de la materia de Inglés

1. Tema: Estrategias para la solución de problemas
2. Objetivo: Conocer las diferentes estrategias que los estudiantes de 8vo. grado utilizan para la resolución de los problemas propuestos en los exámenes escritos de la materia de Inglés, de manera que pueda o no proponerse un taller para su aprendizaje.

NOMBRE DEL ENTREVISTADOR: _____ ESTABLECIMIENTO: _____

UBICACIÓN: _____ NIVEL / CURSO: _____

HORARIO: _____

PAUTAS GENERALES PARA LA ENTREVISTA

LA INFORMACIÓN OBTENIDA EN ESTA ENTREVISTA SE UTILIZARÁ CON FINES NETAMENTE ACADÉMICOS Y SE AGRADECE DE ANTEMANO LA COLABORACIÓN DE QUIENES ACCEDIERON A SER ENTREVISTADOS.

1. ¿Cómo te sientes antes de rendir un examen?	
2. ¿Te sientes siempre preparado?	
3. Cuando no es así, ¿por qué será?	
4. Antes de resolver el examen, ¿Lees todas las instrucciones?	
5. Cuando no entiendes que hay que hacer, ¿acostumbras preguntarle al profesor?	
6. ¿Necesitas de un ejemplo para entender el ejercicio?	

7. Cuando debes escuchar una grabación en el idioma, ¿puedes distinguir las palabras claves o las ideas principales?	
8. Antes de completar un ejercicio de gramática, ¿memorizas las reglas y algunos ejemplos?	
9. Cuando debes leer textos, ¿acostumbas subrayar las palabras importantes que aparecen en las preguntas?	
10. Cuando escribes oraciones o párrafos, ¿vuelves a leer lo que escribiste?	
11. ¿Te gustaría aprender nuevas formas para resolver los problemas en los exámenes escritos de Inglés?	