

**EVALUACION DEL DESARROLLO DE LA  
METACOGNICION EN ALUMNOS DE PRIMER CICLO  
BASICO<sup>1</sup>**

***Evaluation of Metacognition Development in Pupils of First Basic  
Cycle***

*Patricia Soto*<sup>2</sup>

*Juan Santibáñez*<sup>3</sup>

***Abstract***

*In this research, the process of evaluation of metacognition development in basic second graders belonging to a school in the Commune of Osorno will be reported from the perspective of the participants, that is, pupils and their teacher.*

*This research states that metacognition development may be encouraged in pupils of First Basic Cycle through teaching metacognitive knowledge and control, which can be expressed in self-regulated learning.*

*As a supporting tool in the performance of the previously described task, learning guidebooks with metacognitive dimension especially designed for this research were used. The methodology used in this research is ascribed to the qualitative paradigm and to the design of action-research.*

*The application of guidebooks and subsequent interviews allowed know the agreeing evaluation of pupils and their teacher; who detected an encouragement of the metacognitive development in the pupils, expressed in self-regulated learning triggering an awareness of her true role as a learning facilitator.*

***Key words:*** *Metacognition - strategies - learning self-regulation.*

---

<sup>1</sup> Tesis para optar al Grado de Magister en Educación, Mención Evaluación Educacional, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile. Profesor Guía de Tesis: Mg. Juan Santibáñez.

<sup>2</sup> Magister en Educación Mención Evaluación Educacional. E-mail: patriciasotoyefi@yahoo.com

<sup>3</sup> Magister en Ciencias de la Educación, Mención Evaluación. Universidad de Concepción, Chile. E-mail: jsantiba@udec.cl

## **Resumen**

En esta investigación se dará a conocer el proceso de evaluación del desarrollo de la metacognición, en un curso de estudiantes de Segundo Año Básico de un colegio de la comuna de Osorno, desde la perspectiva de los participantes, esto es, los alumnos y su profesora.

Esta investigación, postula que el desarrollo de la metacognición, puede ser incentivado en alumnos de Primer Ciclo Básico, a través de la enseñanza del conocimiento y control metacognitivos, lo que puede expresarse en aprendizaje autorregulado.

Como herramienta de apoyo en la ejecución de la tarea antes descrita, se utilizó guías de aprendizaje con dimensión metacognitiva diseñadas para efectos de la investigación. La metodología empleada se adscribe al paradigma cualitativo y al diseño de investigación-acción.

La aplicación de guías y posterior entrevistas, permitieron conocer la evaluación concordante de los alumnos y su profesora, quienes detectaron una incentivación del desarrollo metacognitivo en los estudiantes, expresado en aprendizaje autorregulado; lo anterior, desencadenó en la profesora, una toma de conciencia acerca de su verdadero rol como facilitadora de aprendizajes.

Artículo Recibido: 08 de marzo de 2013

Artículo Aceptado: 09 de mayo de 2013

**Palabras clave:** Metacognición - estrategias - aprendizaje - autorregulación.

## **Introducción**

Docentes y alumnos son los actores principales del proceso educativo: el que “enseña” y el que “aprende”. Ambos constituyen el foco del proceso llamado

“Enseñanza y Aprendizaje”.

El docente es el responsable de *enseñar*, de estar debidamente informado y capacitado para impartir su enseñanza, de hacerlo manejando la más diversa variedad de estrategias didácticas, de manera de cumplir eficientemente su función, como expresa el Marco para la Buena Enseñanza (CPEIP, 2004:11) en su dominio A sobre la Preparación de la Enseñanza, A3 “*Domina la didáctica de las disciplinas que enseña*”.

Sin embargo, cabe preguntarse por la otra parte, complementaria del proceso educativo, “El Aprendizaje”, aquella que involucra a los estudiantes, directos receptores de la enseñanza. El asunto es: ¿saben los alumnos aprender? y ¿cómo enseñarles a aprender?

Según González (2003:2) aprender es “un proceso de adquisición cognoscitiva que explica, en parte, el enriquecimiento y la transformación de las estructuras internas, de las potencialidades del individuo para comprender y actuar sobre su entorno”, es decir, es un proceso mental que se desarrolla en el alumno, para el cual debe ser encaminado enseñándole estrategias de aprendizaje.

En este sentido, la metacognición, entendida como el autoconocimiento de los propios procesos de aprender (Flavell 1976 en Pozo 2006), sería el factor clave a desarrollar en los estudiantes, para que logren el aprendizaje de estrategias y las utilicen de modo autorregulado.

En este artículo, se dará a conocer el proceso de evaluación del desarrollo de la metacognición, dirigido a alumnos de Segundo Año Básico, pertenecientes al Primer Ciclo de Educación Básica del Colegio Creación Osorno, comuna de Osorno, Región de Los Lagos, posterior a la aplicación de guías de aprendizaje con dimensión metacognitiva, como incentivación del aprendizaje autorregulado. A continuación, se plantea la interrogante de la investigación.

El desarrollo de guías de aprendizaje con incorporación de la dimensión metacognitiva ¿incentiva el desarrollo de la metacognición, expresado en términos

de aprendizaje autorregulado, en los estudiantes de Segundo Año Básico?

## **Objetivo general**

Evaluar el desarrollo de la metacognición, expresado en términos de aprendizaje autorregulado, en alumnos de Primer Ciclo Básico, luego de la aplicación de guías de aprendizaje con dimensión metacognitiva.

## **Metodología**

### **Paradigma y diseño**

La presente investigación se adscribe al paradigma cualitativo, con un enfoque interpretativo; el diseño metodológico corresponde a investigación acción. A partir del diseño planteado, se pudo investigar acerca de la evaluación del desarrollo de la metacognición, en alumnos de Primer Ciclo Básico, en torno a la aplicación de guías de aprendizaje con incorporación de la dimensión metacognitiva.. De esta manera, se planificó una acción de intervención y su evaluación, cuya interpretación se realizó desde el punto de vista de los participantes. En este marco, fue a través de la saturación de la información y la triangulación de métodos, que se cauteló la validez de la información. Finalmente, a partir de la información analizada, se propuso recomendaciones a la docente, a fin de incentivar el desarrollo metacognitivo en sus estudiantes.

## **Participantes**

El grupo de participantes estuvo conformado por, aproximadamente, 40 estudiantes de Segundo Año Básico del Colegio Creación Osorno, Comuna de Osorno, Región de Los Lagos, junto a su profesora tutora que, a la vez, es profesora de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática en el nivel señalado.

## **Técnicas de recolección de información aplicadas a los estudiantes**

Al inicio de la investigación se aplicó un instrumento de *autoevaluación* con carácter diagnóstico a todos los alumnos del Segundo Año Básico; luego se desarrolló con el curso la primera *guía metacognitiva* en calidad de pilotaje.

Después de la aplicación de la primera guía, se efectuó un *grupo focal* con 12 alumnos del curso participante, en el cual evaluaron su desarrollo metacognitivo como también la guía de aprendizaje. Posteriormente, se realizó un *interperíodo* de clases en el cual a los estudiantes se enseñó estrategias de aprendizaje para la producción escrita, la comprensión de textos y la resolución de problemas, con énfasis en las fases del desarrollo metacognitivo y los elementos de autorregulación de planificación, supervisión y evaluación. Acabado el interperíodo, desarrollaron una segunda *guía metacognitiva*. Por último, se realizó un segundo registro del discurso de los participantes, en torno a la evaluación de su desarrollo metacognitivo, a través de una entrevista.

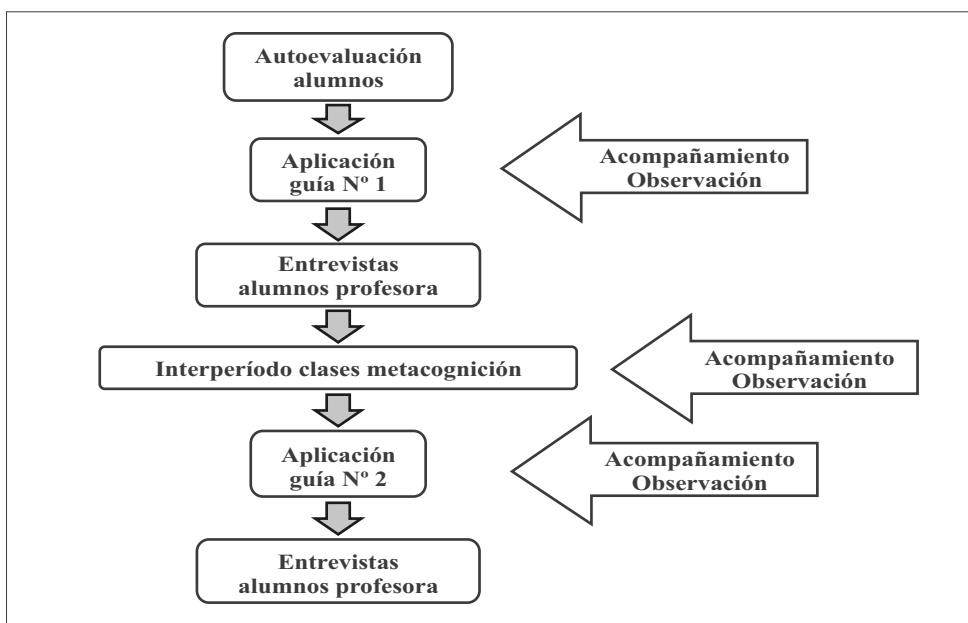
## **Técnicas de recolección de información aplicadas a la profesora**

Finalizada la aplicación de la primera guía metacognitiva, se sostuvo con la docente una *entrevista en profundidad*, en la cual evaluó el proceso completo observado en sus alumnos, como también expresó sus opiniones respecto de la guía de aprendizaje.

A continuación, y en una reunión semanal, se modeló para la docente estrategias de aprendizaje y cómo desarrollar la metacognición en sus estudiantes, en actividades de comprensión lectora, producción escrita y resolución de problemas, enfatizando tanto las fases de transferencia metacognitiva como los elementos de autorregulación. La docente realizó la transferencia a sus alumnos en un interperíodo de clases.

Luego de la aplicación de la segunda guía de aprendizaje en el curso, la docente respondió una segunda *entrevista en profundidad*, y una vez más evaluó, según su discurso, el desarrollo de la metacognición de sus alumnos.

**Figura N° 1**  
**Pasos de la Recolección de Información**



### **Validez de las técnicas de recolección de información**

Las técnicas de recolección de información, esto es, las pautas de entrevistas, grupo de discusión, autoevaluación y pauta de observación de clases, fueron sometidas a procesos de validación por juicio de expertos. Desde sus disciplinas como especialistas en el área de educación e investigación, los expertos revisaron cada técnica, las contrastaron en base a los objetivos de la investigación y propusieron recomendaciones de mejora.

### **Elaboración y validación de las guías de aprendizaje metacognitivas**

La primera guía de aprendizaje con dimensión metacognitiva titulada “*Aprendamos a crear noticias*”, fue diseñada por la investigadora, siguiendo los lineamientos correspondientes a una guía de aprendizaje de calidad y con dimensión metacognitiva, aprendidos en los módulos “Modelos y diseños curriculares” y “Metacognición, un camino para aprender a aprender”, dirigidos por los docentes Dr.

Ernesto Schiefelbein y Dra. Sonia Osses, respectivamente, módulos que forman parte del Programa de Magister en Educación, de la Universidad de La Frontera.

La segunda guía de aprendizaje metacognitiva titulada “*Aprendamos a organizar una muestra artística para nuestros padres*”, fue diseñada siguiendo los lineamientos descritos anteriormente, pero incorporando en el proceso a la docente del curso investigado.

La validación de ambas guías, estuvo dada por el pilotaje de las mismas durante la investigación, siendo éste uno de sus objetivos específicos.

### **Análisis cualitativo**

Se trata de la información recabada a partir del discurso de los alumnos y profesora, acerca de la evaluación que hacen del desarrollo metacognitivo de los estudiantes.

La información recogida fue sistematizada usando el método de comparación constante (MCC), por cuanto la teoría generada se basó en los datos obtenidos a través de las técnicas cualitativas de recolección (Osses et al., 2006).

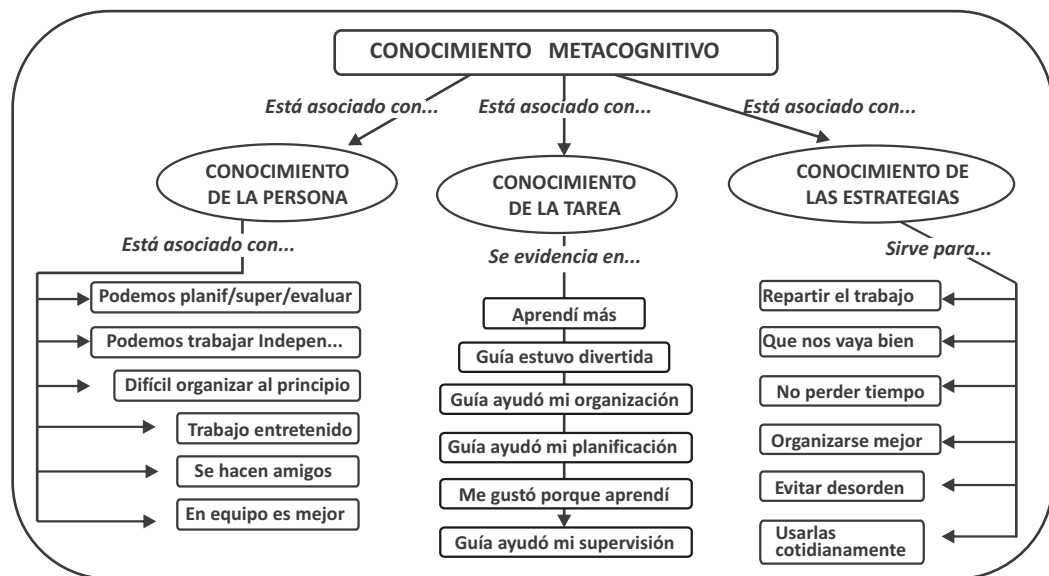
Los alumnos entrevistados fueron considerados en el muestreo teórico, por cuanto con sus discursos aportaron y contribuyeron de modo suficiente al desarrollo de la teoría.

Las progresivas entrevistas posteriores a las guías aplicadas, tanto a los alumnos como a la profesora participantes, aportaron información significativa que luego comenzó a reiterarse, lo que dio señas de la saturación teórica de la misma.

Para la elaboración del sistema categorial, se aplicó un proceso deductivo-inductivo, por cuanto, a partir del marco teórico se definieron las macrocategorías y categorías y, posteriormente, a partir de la información recabada del discurso de los participantes, se estableció las subcategorías.

## Categorización del desarrollo metacognitivo de los alumnos, evaluado según ellos mismos, después de la aplicación de guías metacognitivas

**Figura N° 2**  
**Conocimiento Metacognitivo**



En la Figura N° 2 se presenta la macrocategoría denominada “Conocimiento metacognitivo”. Esta macrocategoría se refiere al conocimiento que se tiene de los propios procesos cognitivos y se relacionan con el conocimiento de la persona, el conocimiento de la tarea y, finalmente, el conocimiento acerca de las estrategias para aprender.

Del análisis interpretativo de esta macrocategoría se desprenden las categorías que se mencionan a continuación.

**Conocimiento de la persona.** En esta categoría y, posterior a la experiencia realizada con guías metacognitivas, los informantes se declaran capaces de planificar, supervisar y evaluar sus actividades, expresando que pueden trabajar de



manera independiente, ya no dependiendo en todo momento de las instrucciones de su profesora. Sin embargo, reconocen que al inicio fue difícil organizarse, pero que el trabajo en grupo les resultó entretenido, ya que, además, les ofreció la ocasión de hacer amistades y se generó un trabajo mejor en equipo.

*“Yo pienso que las tías, en tercero, no me tendrán que decir qué hacer, porque ya aprendimos a planificarnos, a organizarnos y también a evaluarnos a nosotros mismos”* (Conoc Per 1)

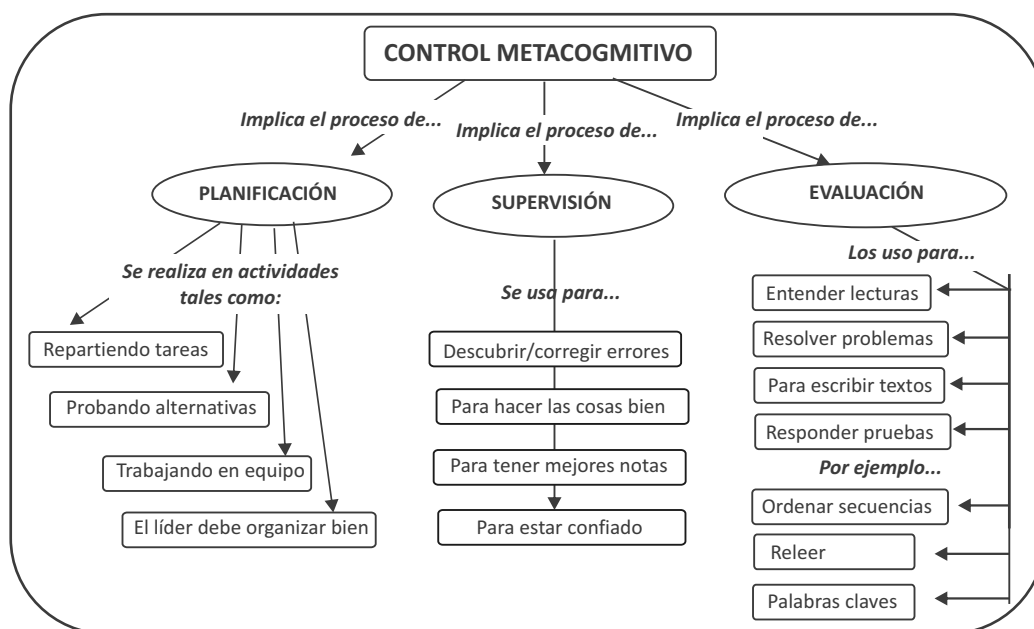
**Conocimiento de la tarea.** Según el discurso de los informantes, a través de la experiencia realizada con las guías, en esta categoría se hizo evidente que aprendieron más que en otras ocasiones y ese aprendizaje fue divertido. Además, expresan que las guías fueron elemento de ayuda para la organización, planificación y supervisión de sus actividades, resultando un trabajo agradable, por cuanto aprendieron. *“Yo digo que estuvo muy divertida, nos ayudó a planificarnos, revisamos nuestro trabajo y... que me gustó”* (Conoc Ta 9)

**Conocimiento de las estrategias.** Según los informantes, esta categoría sirve para repartir o distribuir mejor el trabajo a realizar, les ayuda a organizarse mejor, favorece el mejor uso del tiempo, evitando la pérdida de éste, permite que se evite el desorden, por tanto, produce el efecto de que les vaya mejor en lo realizado. Además, reconocen que deberían usar estrategias cotidianamente.

*“Estoy de acuerdo con la J, para que nos vaya bien y el trabajo nos resulte”* (Conoc Est 3)

A partir de lo anterior se puede inferir que, los alumnos de Segundo Año Básico, realizaron conocimiento metacognitivo, por cuanto evaluaron el conocimiento de sí mismos para enfrentar la tarea, reconociendo y expresando sus capacidades y limitaciones; evaluaron la tarea misma, valorando sus aportes al propio aprendizaje y, además, evaluaron las estrategias, reconociendo y expresando la utilidad de las mismas para el desarrollo de las tareas.

**Figura N° 3**  
**Control Metacognitivo**



En la Figura N° 3 se presenta la macrocategoría “Control metacognitivo”. Esta macrocategoría está referida a los procesos de control metacognitivo que se desarrollan durante la ejecución de una tarea por parte del que aprende y está orientada a las etapas: previa, durante y después de la actividad realizada, denominándose a estos procesos: planificación, supervisión y evaluación, respectivamente. Del análisis interpretativo de esta macrocategoría se desprenden las categorías que se señalan a continuación.

**Planificación.** Según los informantes, esta categoría está relacionada con la repartición o distribución de las tareas a realizar en el desarrollo de una actividad. Además, estaría relacionada con la prueba de alternativas posibles para el logro de la tarea. Si se trata de un trabajo en grupo, los informantes expresan como fundamental el rol del líder y el trabajo en equipo, para la mejor planificación y el posterior logro de la tarea.

*“La M fue una buena jefa, porque repartió tareas para hacer la noticia”*  
(Planif 10)

**Supervisión.** Según los informantes, esta categoría se asocia a la revisión que hacen de su trabajo mientras lo están realizando; el objetivo de esta revisión sería descubrir o corregir posibles errores en el trabajo para enmendarlos a tiempo, de modo de lograr hacer las cosas bien y, así también, obtener mejores calificaciones en sus actividades escolares, lo que redundaría en la tranquilidad para el alumno, el estar confiado.

*“Em, sí que es muy importante revisar porque si tienes alguna equivocación la puedes arreglar”* (Superv 11)

**Evaluación.** En esta categoría, los informantes expresan su autoevaluación acerca de cuáles estrategias, de las que han aprendido en el transcurso de la experiencia, están utilizando, como también señalan en qué situaciones las utilizan. Al respecto, los alumnos expresan que utilizan las estrategias de ordenar secuencias de eventos y releer, en el contexto de entender lecturas y, por otra parte, utilizan la búsqueda de palabras claves, tanto para la lectura como para la resolución de problemas matemáticos. Además, expresan utilizar estrategias al momento de escribir un texto y, por último, señalan la importancia del uso de estrategias al momento de responder pruebas.

*“Mi destacador se terminó, pero con unos lápices de colores que tengo, yo estoy marcando palabras claves en los textos cuando leo”* (Eval 8)

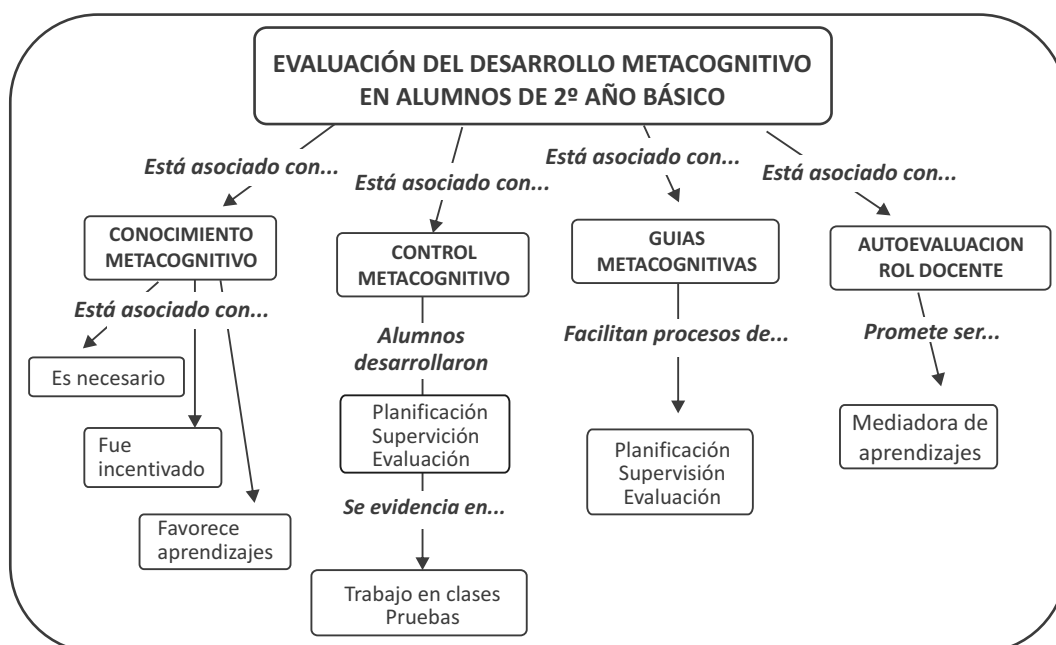
*“Sí, organizar un poco y marcar palabras claves para sumar o restar en los problemas”* (Eval 9)

A partir de lo anterior, se puede inferir que, los alumnos de Segundo Año Básico, desarrollaron control metacognitivo, por cuanto evaluaron sus propios procesos de planificación, supervisión y evaluación en el desarrollo de sus actividades durante la ejecución de las guías metacognitivas. Los estudiantes evaluaron su control metacognitivo, siendo capaces de reconocer y expresar cuáles fueron algunos elementos del proceso previo o planificación del trabajo, los beneficios del proceso de supervisión, como también, autoevaluaron cuáles estrategias del repertorio aprendido, ejecutaron y en qué situaciones específicas de aprendizaje las utilizaron.

## Análisis del desarrollo metacognitivo de los alumnos, evaluado según la profesora, después de la aplicación de guías metacognitivas

Figura N° 4

### Evaluación del Desarrollo Metacognitivo en Alumnos de Segundo Año Básico



En la Figura N° 4 se presenta de manera gráfica, la evaluación cualitativa que hizo la profesora del curso investigado, en torno al desarrollo metacognitivo que pudo apreciar en sus alumnos. Esta apreciación de la docente fue realizada en base a la aplicación de las guías de aprendizaje con dimensión metacognitiva, además del interperíodo de transferencia de estrategias metacognitivas que ella mismo debió realizar con acompañamiento de la investigadora.

La siguiente presentación de la evaluación que hizo la profesora, está organizada en cuatro categorías de análisis, que se sustentan en lo que ella expresó en las entrevistas en profundidad.

**Evaluación del conocimiento metacognitivo.** Según el discurso de la profesora y a la luz de la experiencia desarrollada en la investigación, la profesora reconoce la necesidad de incentivar el desarrollo metacognitivo en los estudiantes y valora tal desarrollo como un elemento favorable para el aprendizaje de los estudiantes, considerando que esta experiencia representó un primer paso, incentivación y desencadenamiento hacia este desarrollo. *“Es necesario que los estudiantes desarrollen propias estrategias de aprendizaje, porque así a futuro obtendremos alumnos autónomos, proactivos, críticos, capaces de tomar decisiones, capaces de organizarse, de planificar, de evaluar sus propias actividades”* (Entrev. Profunda 3a); *“Debería ser un objetivo permanente porque es el puente que permite lograr efectivamente el aprendizaje de una manera más segura, acertada y autónoma”* (Entrev. Profunda 8b); *“Ha sido sin duda el primer paso de una experiencia totalmente innovadora y productiva con respecto al aprender de mis estudiantes”* (Entrev. Profunda 9b); *“Sí, han sido incentivados al aprendizaje autorregulado. Afirmando esto, debido a que la forma del desarrollo de la guía fue muy distinto y variado con respecto al trabajo del cual ellos estaban acostumbrados a realizar, pues la guía trabajada estaba diseñada de tal manera en que los verdaderos protagonistas eran ellos”* (Entrev. Profunda 9a)

Según Mateos (2001:58) el conocimiento metacognitivo “se desarrolla fundamentalmente durante los años escolares y continúa desarrollándose hasta la adolescencia”. En su discurso, la docente concuerda con esta afirmación, declarando: *“Creo que lo que mencionan los investigadores es efectivo, ya que los niños(as) de 7 y 8 años, como mis alumnos, me demostraron que son capaces de manifestar a través de la aplicación ya sea en las actividades o evaluaciones, las estrategias enseñadas”*.

**Evaluación del control metacognitivo.** Según su discurso, la docente afirma que sus alumnos, sí, fueron capaces de realizar los procesos asociados al control metacognitivo, esto es planificación, supervisión y evaluación, antes, durante y después, del desarrollo de las guías de aprendizaje. Ella lo declara y luego lo reafirma en varias ocasiones durante las entrevistas, aduciendo que las evidencias de tal aseveración estarían dadas por su observación del desempeño clase a clase en sus alumnos, como asimismo, su desempeño en las pruebas. Todo ello, gracias al trabajo

con las guías y el interperíodo de enseñanza de estrategias metacognitivas.

*“Sí, son capaces de eso (control metacognitivo) y de mucho más. De hecho los alumnos de Segundo Básico así lo demostraron, fueron capaces de organizarse en grupos, planificar sus tareas considerando las habilidades de cada uno de sus integrantes, descubrir los elementos del contenido en estudio, conectar lo que estaban aprendiendo con la vida real y evaluar sus tareas a través de la supervisión”* (Entrev. Profunda 8a).

*“Se logró transferir bastantes aspectos de la metacognición en los estudiantes de Segundo Básico, porque ellos han demostrado a través de las actividades individuales y grupales y, además, en las evaluaciones de los diversos subsectores. De hecho, ya es parte de su vida estudiantil tener la capacidad de autorregular y controlar sus actividades, son capaces de organizarse, de secuenciar sus acciones considerando la prioridad de cada una de ellas, supervisar su trabajo, comprobar, revisar sus avances”* (Entrev. Prof. 2b); *“Se notan alumnos más seguros, autónomos, capaces de tomar sus propias decisiones, además, en las evaluaciones se ha demostrado la aplicación efectiva de las diversas estrategias en el resultado de sus pruebas. Definitivamente, no son los mismos niños, han cambiado positivamente”* (Entrev. Profunda 7b)

**Evaluación de las guías de aprendizaje.** En su discurso, la docente también evaluó las guías de aprendizaje, considerándolas ambas, como herramientas que aportaron al desarrollo metacognitivo de sus alumnos. Destaca en las guías, la presencia de los elementos de la autorregulación, que favorecieron los procesos de planificación, supervisión y evaluación de sus alumnos. Aún cuando valora ambas guías, emite un comentario elogioso para la segunda. *“A mi parecer la guía estaba completa, es bastante atractiva y variada, y como el profesor siempre va a estar presente en el desarrollo como facilitador...”*; *“Tengo una muy buena opinión de las guías, pero especialmente de la última guía que desarrollaron los niños, porque tuvieron la posibilidad de colocar en práctica las múltiples estrategias enseñadas...”* (Entrev. Profunda 11b)

**Autoevaluación del rol docente.** En su discurso, a la luz de la experiencia vivida, la docente también realiza una autoevaluación de su propia gestión antes y después de

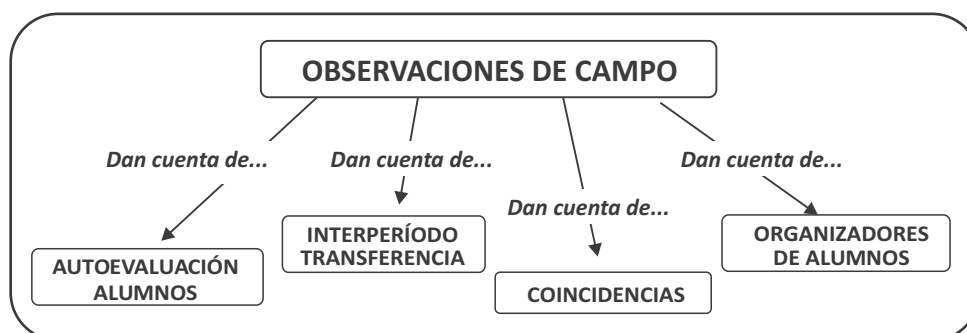
la guía. Aunque declara que su rol como docente consiste en ser mediadora de aprendizajes, reconoce que sólo ahora comprende la magnitud de ese rol. Por último, plantea el propósito de asumir su rol como mediadora de aprendizajes para sus alumnos, entrenándoles en conocimiento y control metacognitivos. *“El rol del profesor es el de ser un mediador, un facilitador, un buen guía. Aquí los protagonistas son los alumnos”* (Entrev. Profunda 6a);

*“Que creo que desde hoy en adelante debo seguir inculcando en todos mis estudiantes el desarrollo de la metacognición, ... que tengan la capacidad de “aprender a aprender” y “aprender a pensar”. De hecho, siempre se dice que el profesor debe ser un facilitador, pero ahora tengo claro lo que es ser facilitadora, aunque todavía debo seguir profundizando en ésta área”* (Entrev. Profunda13b).

De las apreciaciones de la docente, se puede inferir que el desarrollo de la metacognición en sus estudiantes, sí habría sido incentivado, a partir de la aplicación de las guías de aprendizaje, además del interperíodo de transferencia de estrategias de aprendizaje.

### **Análisis del desarrollo metacognitivo de los alumnos, realizado por la investigadora en los acompañamientos al aula, como observación participante**

**Figura N° 5**  
**Observaciones de Campo**



En la figura N° 5 se presenta de manera gráfica, las áreas observadas por la investigadora en el trabajo de campo, a través de la observación participante realizada como acompañamiento al aula, en torno a la aplicación de las guías metacognitivas en Segundo Año Básico.

**Autoevaluación de alumnos.** Corresponde a una autoevaluación inicial que realizaron los alumnos de Segundo Año Básico, previo al desarrollo de la primera guía, donde expresaron la forma en que, según su discurso, aprenden. Los resultados se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla N° 3**  
**Autoevaluación de Alumnos**

Preguntas	SÍ	NO
1 Cuando aprendo, trato de inventar mis propias formas de aprender.	30%	70%
2 Cuando trabajo en clase, planifico mis actividades para aprender.	-	100%
3 Durante las clases, la profesora siempre debe decirme lo que tengo que hacer.	80%	20%
4 Durante las clases, deben vigilarme para que realmente trabaje.	40%	60%
5 Para aprender, uso organizadores gráficos.	20%	80%
6 Cuando leo un texto, destaco palabras o frases importantes.	20%	80%
7 Cuando termino mis actividades, reviso mi trabajo, antes de darlo a conocer a la profesora.	40%	60%
8 Cuando trabajo en grupo, junto a mis compañeros planificamos las actividades que haremos.	-	100%

La autoevaluación, más que evidenciar datos estadísticos, tenía como propósito provocar una reflexión inicial en los alumnos de Segundo Básico, a la vez que permitir a la investigadora dar una primera mirada de la situación metacognitiva del curso a investigar.

Al aplicar la autoevaluación, surgen entre los alumnos varias dudas que permiten hacer inferencias sobre la marcha; por ejemplo, los alumnos consultan qué significa “planificación”, al no saber el significado, la mayoría opta por no responder la pregunta. Además, declaran mientras responden la autoevaluación, que ellos no acostumbran hacer trabajos en grupo.



**Interperíodo de transferencia de estrategias metacognitivas.** Para que los alumnos desarrollen la dimensión metacognitiva, era necesario que la profesora del curso aprendiera primero cómo incentivar tal desarrollo.

Por ese motivo, y continuando la línea de investigación-acción de la tesis, se realizó un interperíodo de inducción en metacognición a la profesora, expresado en una reunión semanal, en donde se estudió: el conocimiento y el control metacognitivo, las fases de la transferencia para desarrollar la metacognición en los estudiantes, estrategias específicas para desarrollar la comprensión lectora, la resolución de problemas matemáticos y la producción escrita, pautas para diseñar guías de aprendizaje con dimensión metacognitiva y, por último, se diseñó en conjunto la segunda guía de aprendizaje que se aplicaría al curso.

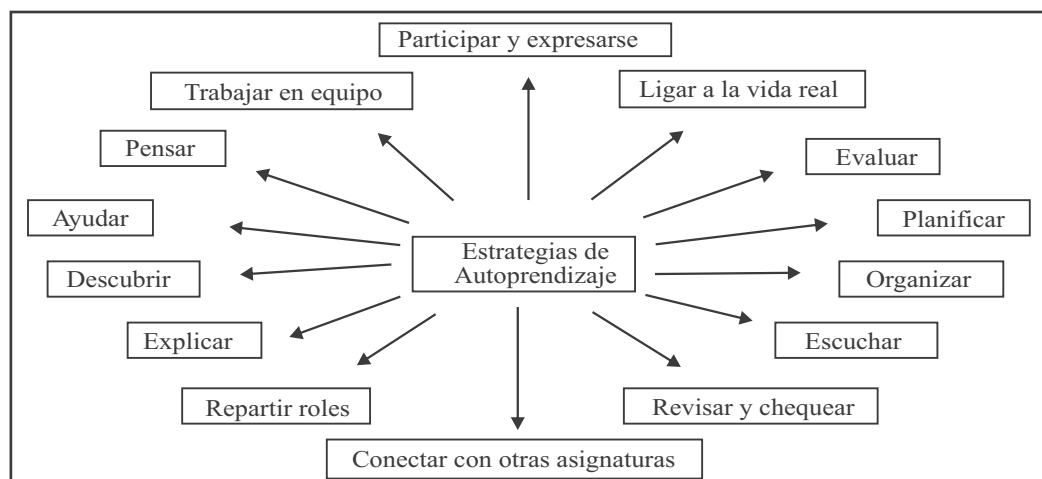
**Coincidencias en la evaluación de alumnos y profesora.** Las observaciones participantes de clases, permiten confirmar la evaluación expresada tanto por la docente como por los alumnos, en relación al desarrollo progresivo de la actitud autorregulatoria de aprendizaje de los estudiantes.

Durante el desarrollo de las actividades, los alumnos demostraron cada vez mayor independencia al enfrentar tareas de comprensión lectora o resolución de problemas, aplicando a su propia consideración, las distintas estrategias aprendidas y que, según lo observado, ya eran parte de su repertorio personal de estrategias.

Al ser consultados, durante el desarrollo de las tareas, acerca de acciones metacognitivas concretas sobre cómo hicieron el trabajo, en otras palabras, interrogantes del tipo de consultas sugerido por Mateos (2001), los estudiantes expresan en forma fluida, las estrategias utilizadas en ese instante para resolver tal o cual tarea.

**Organizadores gráficos elaborados por los alumnos:** Como parte del desarrollo de las guías, los alumnos elaboraron socializadamente como curso, organizadores gráficos que dan cuenta de las estrategias usadas para aprender. A continuación se presentan dichos organizadores.

**Figura N° 6**  
**“Elaboramos un Organizador Gráfico con las Estrategias Usadas para Aprender”**  
**(Guía 1)**

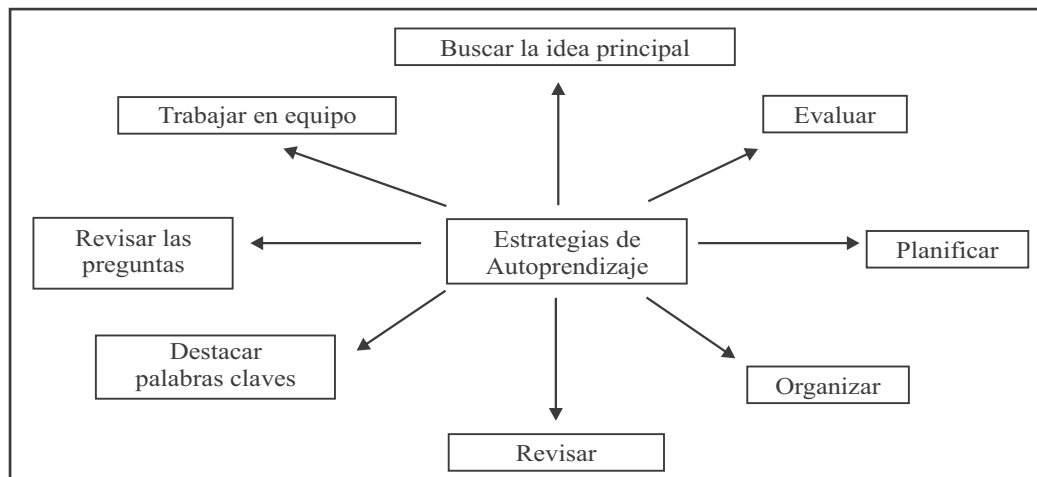


La figura N° 6 grafica las estrategias que, según los alumnos, utilizaron para aprender. En la lista se puede apreciar la presencia de vocabulario metacognitivo, que da cuenta del inicio de instalación de esta dimensión en la práctica de los alumnos.

Del análisis del organizador, se puede observar que los alumnos, dentro de la lista de estrategias de autoaprendizaje que señalan, logran identificar aquellas que estaban intencionadas, a partir del desarrollo de la guía con dimensión metacognitiva. Estos procesos son: planificar, organizar, revisar, evaluar.

**Figura N° 7**  
**“Elaboramos un Organizador Gráfico con las Estrategias Usadas para Aprender”**

**(Guía 2)**



La figura N° 7 también grafica las estrategias que, según los alumnos, utilizaron para aprender, pero posterior a la segunda guía de aprendizaje. En la lista se puede apreciar, que continúa presente el vocabulario metacognitivo correspondiente a los procesos de autorregulación. Es posible observar, sin embargo, que muchas palabras del anterior organizador gráfico decantan, para quedar sólo los procesos de control metacognitivo: planificación, supervisión y evaluación. No obstante, los alumnos incorporan las estrategias específicas de aprendizaje de comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos, lo que permite inferir que el repertorio de estrategias metacognitivas fue incentivado.

**Discusión e interpretación de resultados**

La discusión e interpretación de los resultados se efectúa desde los procesos de conocimiento y control metacognitivo, que conforman el desarrollo metacognitivo.

### **Conocimiento metacognitivo**

El conocimiento metacognitivo, para Flavell, (1970 en Román 2007) estaría dado por la toma de conciencia de las características de la persona, la tarea y las estrategias. En la experiencia realizada, el discurso de los niños expresa declaraciones de seguridad en cuanto a la propia capacidad para trabajar independientes, como también señalan lo que se les hizo difícil al principio. Además, los niños evidenciaron la ampliación de su repertorio de estrategias de aprendizaje, producto de la transferencia de la profesora, las cuales señalaron en su uso específico.

En concordancia con los pensamientos de Flavell (1992), quien declara a los niños como pensadores y aprendices activos, se pudo comprobar en la experiencia con los niños de Segundo Básico que, efectivamente, iniciaron su desarrollo metacognitivo, para el cual, según Martínez (2002) siempre tuvieron potencial presente, sólo que este potencial debía ser conquistado para que se expresara, manifestación que a la luz de la experiencia realizada, fue evidente según la evaluación de la profesora y la declaración de los mismos niños.

A través de esta experiencia, se incentivó la “nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento” a la que hace alusión Pozo et al. (2006:29), por cuanto la profesora fundamentalmente, comprende que no se trata de mero traspaso de contenidos, sino de preparar aprendices autónomos en su forma de aprender. Tal como dice Román (2005), se trata de la evolución desde una “escuela de contenidos” hacia una escuela “refundada o inteligente”.

### **Control metacognitivo**

Según Mateos (2001), la autorregulación estaría dada a través de la planificación, supervisión y evaluación que realiza el que aprende, antes, durante y al final de la tarea realizada.

En palabras de Martínez (2002), el aprendiz debe efectuarse una verdadera “tesis” a sí mismo, para comprender su forma de aprender. Esta “tesis”, se incentivó a través de la experiencia desarrollada con los niños de Segundo Básico.

Para Riveros et al. (2002), en la planificación, el estudiante debe establecer la

organización de su trabajo, las acciones que realizará para el logro del objetivo y pensar la forma de hacerlo. Este proceso previo, se efectuó durante el desarrollo de ambas guías y, según el discurso de la profesora y los alumnos, esta etapa de planificación fue lograda.

En cuanto a la supervisión, Nelson y Narens (1990 en Mateos 2001), indican que se trata de un constante monitoreo de la acción realizada, de modo de chequear el avance del mismo, como retroalimentación de lo realizado. Los alumnos coinciden en apreciar esta etapa como un proceso de revisión valioso, por cuanto les permite enmendar lo que descubren que no está correcto y de paso lo valoran, porque les puede permitir acceder a mejores calificaciones.

La evaluación, en el caso de los estudiantes de Segundo Básico, siempre estuvo hasta ahora, en manos de los docentes y, por ello, fue factor de atención, disponer de la posibilidad de participar evaluando ellos mismos su quehacer, haciéndose responsables de su propio proceso de aprender y tomando conciencia del mismo. Al respecto, Jiménez (2004) expresa la necesidad de ayudar a los estudiantes en esta toma de conciencia.

Por último, Martínez (2002), señala que es una dificultad, al momento de evaluar la autorregulación de un niño en edad escolar, la verbalización de lo que realmente realiza. No obstante, Craig (2001), y también Mateos (2001), coinciden en señalar que aún los niños de edad escolar logran desarrollar el control metacognitivo, y pueden expresar dicha autorregulación, aunque sea con descripciones sencillas. Tal es el caso de los estudiantes de Segundo Básico, quienes a pesar de su corta edad, fluctuante entre 7 y 8 años, logran verbalizar las estrategias de aprendizaje aprendidas.

Mateos (2001), observa que resulta más efectivo que las entrevistas a los niños, consultarles por tareas específicas en las cuales han aplicado estrategias metacognitivas, preguntas del tipo “¿Qué sueles hacer cuando necesitas...?”. Siguiendo este enfoque, al plantear a los alumnos de Segundo Básico este tipo de preguntas, efectivamente, en sus respuestas expresaron espontáneamente las estrategias utilizadas.

Tanto los estudiantes como la profesora, coinciden en afirmar que las estrategias metacognitivas tales como: organización, planificación, supervisión y evaluación, pueden ser aprendidas. Es más, los estudiantes son enérgicos en afirmar que ya saben organizarse y que no será necesario que la profesora les diga todo lo que deben realizar.

Por su parte, la profesora afirma comprender que su rol debe ser de facilitadora de aprendizajes, a través de la “interrogación metacognitiva” como señala Monereo (2002) y para tal rol se siente desafiada y capaz. Aún cuando ella reconoce que su forma de trabajo hasta ahora, había sido bastante lineal y con escaso protagonismo de los estudiantes, finaliza el proceso declarando y haciendo propósitos de cumplir la transferencia del desarrollo metacognitivo en sus diversas etapas.

Al respecto, tanto Pérez (cit. en Monereo, 2002) como Mateos (cit. en Osses, 2011), coinciden en señalar la responsabilidad gradual del aprendizaje, desde asumirla toda el profesor, hasta llegar a su transferencia total el alumno.

En el desarrollo de la aplicación de la guía metacognitiva, pudo apreciarse “in situ” la propuesta de Mateos (2002 cit. en Osses 2011) que señala fases del aprendizaje: Instrucción explícita, práctica guiada, práctica cooperativa y práctica individual.

En un primer momento, la docente modeló estrategias de aprendizaje en actividades de lenguaje y matemática. Luego guió la práctica de sus alumnos en la ejecución de las mismas tareas. Posteriormente, se desarrollaron actividades similares, donde la tarea se ejecutó cooperativamente, en equipos de trabajo, donde unos a otros, se retroalimentaron los mismos niños, sobre la forma de abordar las distintas tareas y, finalmente, se realizó la práctica individual con el solo monitoreo de la docente. Así, el protagonismo y responsabilidad del aprendizaje pasó a manos de los alumnos de Segundo Básico.

La profesora del curso investigado, declara haber reconocido cuál es su rol en este proceso y a esa tarea, según sus expresiones, seguirá abocándose.

Por tanto, durante la aplicación de las guías de aprendizaje, los roles cambiaron, siendo los protagonistas del aprendizaje los propios alumnos y la docente una facilitadora de tales aprendizajes. Es decir, en esta experiencia se pudo vislumbrar en parte, el inicio de la “escuela refundada”, a la que se refiere Román (2007).

## Hallazgos

A partir de la investigación, se pudo evaluar el desarrollo de la metacognición, expresado en términos de aprendizaje autorregulado, en los alumnos de Segundo Año Básico, luego de la aplicación de guías de aprendizaje con dimensión metacognitiva. Dicha evaluación, según los propios participantes, profesora y alumnos, fue favorable, en tanto aprecian un desarrollo en esta área.

La aplicación de las guías metacognitivas para Segundo Año Básico, resultó desde el pilotaje de las mismas. Así se pudo verificar la utilidad de éstas como aporte orientado a desarrollar aprendizaje autorregulado en los estudiantes. Tanto los alumnos como la profesora, realizan una favorable evaluación de las guías y a este respecto, los niños señalan que “aprendieron más” o en el discurso de la profesora *“Tengo una muy buena opinión de las guías, pero especialmente de la última guía que desarrollaron los niños, porque tuvieron la posibilidad de colocar en práctica las múltiples estrategias enseñadas...”* (Entrev. Profunda 11b). No obstante, la docente expresa un comentario constructivo en pos de la mejora de la primera guía, lo que será considerado en el rediseño de la misma para futuras aplicaciones.

En cuanto al modelaje sobre el diseño y uso de guías de aprendizaje con dimensión metacognitiva, de modo de favorecer aprendizaje autorregulado en los estudiantes, resultó de manera más profunda que la planteada al inicio de la investigación, por cuanto, se estudiaron con la docente no sólo el diseño de guías, sino también: estrategias específicas de aprendizaje a transferir a los niños, fases del proceso de transferencia, conocimiento y control metacognitivos.

En cuanto a proponer pautas y, en conjunto con la investigadora, elaborar

guías de aprendizaje para Segundo Año Básico, con dimensión metacognitiva, este objetivo fue logrado. No obstante, si bien la docente participó en el diseño, ella misma declara que para futuros diseños, todavía necesita de más práctica guiada.

A partir de la experiencia realizada y, según la evaluación de los alumnos y de la profesora, se evidencia que el desarrollo de la metacognición, fue incentivado en los estudiantes de Segundo Año Básico, en términos de aprendizaje autorregulado, con la presencia activa de procesos de planificación, control y evaluación.

## REFERENCIAS

- CPEIP, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2004). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- CRAIG, G. Y BAUCUM, D. (2001) *Desarrollo Psicológico*. Octava edición. México: Pearson Educación.
- FLAVELL, J. (1992). Desarrollo Cognitivo: Pasado, Presente y Futuro. *Developmental Psychology* (1992), Vol.28, N°6, pp.998-1005. Traducción de Carlos Magaña.
- GONZÁLEZ, V. (2003). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Pax.
- JIMÉNEZ, V. (2004). *Metacognición y Comprensión de la Lectura: Evaluación de los Componentes Estratégicos (Procesos y Variables) Mediante la Elaboración de una Escala de Conciencia Lectora (Escola)*". Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Formato digital. <http://eprints.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>
- MARTÍNEZ, J. (2002). *Enseño a Pensar*. Madrid: Bruño.
- MATEOS, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Argentina: Aique.
- MONEREO, C. (2002). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Machado Libros.
- OSSES, S., JARAMILLO, S. (2011) *Metacognición, un Camino para Aprender a Aprender. Material de Apoyo*. Temuco: Universidad de La Frontera.
- OSSES S., SÁNCHEZ, I, IBÁÑEZ F. (2006). Investigación Cualitativa en Educación, Hacia la Generación de Teoría a través del Proceso Analítico"



[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052006000100007](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052006000100007&script=sci_arttext)  
&script=sci\_arttext *Estudios Pedagógicos* XXXII, Nº1, 119-133, 2006

POZO, J., SCHEUER, N. PÉREZ. M., MATEOS, M., MARTÍN, E. Y DE LA CRUZ, M. (2006). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje. Las Concepciones de Profesores y Alumnos*". Barcelona: Graó.

RIVEROS, M., ZANOCCO, P., CNUUDE, V., LEÓN I. (2002). *Resolver Problemas Matemáticos: una Tarea de Profesores y Alumnos*". Santiago: Publicaciones Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.

ROMÁN, M. (2005). *Capacidades y Valores como Objetivos en la Sociedad del Conocimiento*. Santiago de Chile: Arrayán.

..... (2007). *Aprender a aprender en la sociedad del conocimiento*. Santiago: Arrayán.