

Revista de Ciencias Sociales

Procesos metacognitivos mediados por docentes para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de educación media

Restrepo Torres, Rosa*
Clemenza de Araujo, Caterina**

Resumen

La metacognición es una herramienta eficiente para que el estudiante identifique las dificultades al resolver una tarea y pueda seleccionar estrategias adecuadas para superarlas a través de la planificación, regulación y control. Además, emplear los procesos metacognitivos conlleva a la cualificación del aprendizaje. El propósito de esta investigación fue examinar los procesos metacognitivos mediados por los docentes para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de la educación media en las instituciones educativas del sur de la ciudad de Armenia, Quindío, Colombia. El estudio se ubica en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y método fenomenológico. Los resultados revelaron debilidades a la hora de mediar procesos metacognitivos en las sesiones de aprendizaje por parte de los docentes, puesto que falta incluir con mayor contundencia acciones para fomentar la metacognición y la reflexión sobre su propio aprendizaje. Se concluye como decisivo el papel del docente y su mediación para el impacto en el rendimiento escolar del estudiante, a través del empleo de los procesos metacognitivos para generar vínculos asertivos de acercamiento al acto lector, en la medida en que un estudiante pueda acceder a una lectura y comprenderla, obteniendo mejores resultados y mayor motivación en su proceso académico.

Palabras clave: Procesos metacognitivos; aprendizaje; estudiantes; metacognición; lectura crítica.

* Doctoranda en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos en la Universidad UMECIT Panamá, Ciudad de Panamá, Panamá. Magíster en Enseñanza de la Literatura. Licenciada en Español y Literatura. Docente de Planta en la Secretaría de Educación Municipal de Armenia, Quindío, Colombia. E-mail: rosarestrepo.est@umecit.edu.pa ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2946-3765>

** Postdoctora en Ciencias de la Educación Superior. Doctora en Ciencias Gerenciales. Magíster en Gerencia de Empresas. Economista. Profesora Emérita de la Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela. Directora de Tesis en la Universidad UMECIT Panamá, Ciudad de Panamá, Panamá. E-mail: caterinaclemenza.doc@umecit.edu.pa ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0065-8171>

Metacognitive processes mediated by teachers to strengthen critical reading in middle school students

Abstract

Metacognition is an efficient tool for students to identify difficulties when solving a task and select appropriate strategies to overcome them through planning, regulation, and control. Furthermore, employing metacognitive processes leads to improved learning. The purpose of this research was to examine the metacognitive processes mediated by teachers to strengthen critical reading among secondary school students in educational institutions in the southern part of Armenia, Quindío, Colombia. The study is based on the interpretive paradigm, with a qualitative approach and phenomenological method. The results revealed weaknesses in teachers' mediation of metacognitive processes in learning sessions, as they need to include more forceful actions to promote metacognition and reflection on their own learning. It is concluded that the role of the teacher and his mediation for the impact on the student's academic performance is decisive, through the use of metacognitive processes to generate assertive links of approach to the reading act, to the extent that a student can access a reading and understand it, obtaining better results and greater motivation in his academic process.

Keywords: Metacognitive processes; learning; students; metacognition; critical reading.

Introducción

El mundo moderno exige lectores ávidos y competentes, capaces de resolver las múltiples tareas impuestas por el entorno donde deben desenvolverse y por la misma sociedad la cual favorece al más capacitado (Chávez, 2006; Bravo et al., 2023). Es aquí donde el rol del docente es decisivo para abordar, desde la escuela, el desarrollo de competencias lectoras; es por ello, que los procesos metacognitivos conducidos a través de la mediación docente contribuyen a regular el conocimiento de los estudiantes, dando sentido a su lectura, descubriendo el significado aportado por un texto, y posteriormente desarrollen las habilidades de la lectura crítica.

Frente a la problemática del empleo de los procesos metacognitivos mediados por docentes para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes, es deber de los profesores cualificar sus prácticas de aula, con estrategias que fomenten el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras y así alcanzar un modo

de leer crítico. Todas estas consideraciones, se relacionan con lo propuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016), donde establece que las prácticas pedagógicas orientadas a la comprensión lectora deben enfocarse en formar lectores autorregulados. Esto implica desarrollar en los estudiantes la capacidad de identificar las variables esenciales para su aprendizaje, así como de conocer, elegir, utilizar y valorar sus propias estrategias de lectura, por tanto, la autorregulación incluye la metacognición.

Esta posición, confirma la necesidad de vincular procesos metacognitivos en las aulas de clase ejercidos a través de la mediación docente, de manera que hay una gran responsabilidad con el estudiantado en fomentar un ejercicio lector consciente, para enseñarle a ver lo que antes no había sido posible. Es importante indicar, tal y como lo señalan Jurado (2008); Suárez et al. (2020); y, Duche et al. (2022), el espacio de la escuela debe brindar la oportunidad a los jóvenes en

formarse como lectores críticos a pesar de sus limitaciones, pasar de la alfabetización hacia el campo de la interpretación crítica de los textos.

En este sentido, se asume que los procesos metacognitivos asistan a las exigencias educativas actuales, pues tal como lo manifiestan Rivas (2008); y, Chirinos et al. (2013), la metacognición brinda conciencia, comprensión, valoración, control y regulación de los propios procesos cognitivos, para cualificar la adquisición del conocimiento y sus resultados; por consiguiente, la intervención del docente es fundamental en tanto dispone las condiciones, guía los procesos e identifica las estrategias pertinentes para mejorar la actividad cognitiva de sus estudiantes.

Bajo esta perspectiva, Díaz-Garay et al. (2020) aseguran que es fundamental el papel asumido por la escuela en la formación de sus estudiantes, pues en ella no solo se transmiten contenidos, sino también ayuda a formar personas para convivir socialmente, siendo de suma importancia las estrategias utilizadas para lograrlo. Se considera entonces, que el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe desarrollar de manera integral, cuando los actores del proceso formativo hacen una lectura crítica de las necesidades dentro de la compleja realidad social, donde se encuentran inmersos los estudiantes, y buscan mecanismos o alternativas para que los jóvenes logren construir su identidad a través de la lectura.

De lo anterior, se desprende la importancia de este artículo, donde se examina la necesidad imperiosa de sensibilizar a los profesores a incorporar en sus prácticas pedagógicas procesos metacognitivos, para que los alumnos desarrollen competencias de lectura crítica, en el aula y fuera de ella y sean capaces de comprender el contenido de los textos, las palabras, del lenguaje y de los mensajes que reciben.

Para ello, se requiere una mediación docente efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el desarrollo y apropiación de los procesos metacognitivos como la metamemoria, metacomprensión, metaatención, el metalenguaje, y el metaconocimiento, sean considerados

aspectos esenciales para vincular de forma activa al estudiantado en su proceso de aprendizaje, desde una doble dimensión, atendiendo simultáneamente la apropiación de los procesos metacognitivos y el desarrollo de sus capacidades de lectura crítica.

1. Fundamentación teórica

1.1. La metacognición, un camino al aprendizaje

Moreno et al. (2022), señalan que los procesos metacognitivos son considerados como componentes complejos en cuanto implica conocer los procesos cognitivos, ya sean propios o de otras personas, el cual comprende dos dimensiones: El conocimiento y la regulación metacognitiva. Los autores subrayan que en ambas se producen conductas de interacción entre factores internos, como son los procesos cognitivos; y factores externo, como el contexto. Los dos son determinantes para la producción del conocimiento incidiendo en el proceso de desarrollo de competencias en la educación.

Referida a este contexto, existe una estrecha relación con el cambio conceptual que debería tener el ámbito de la educación para generar una mayor cercanía con perspectivas científicas, así como lo indica Berrios (2019), pues para contribuir a esas transformaciones se deben suscitar ejercicios de toma de conciencia que permitan movilizar un pensamiento reflexivo; por tanto, se considera a los procesos metacognitivos como uno de los factores de la cognición humana que permiten cambios en dichas estructuras conceptuales.

Por otra parte, son múltiples las bondades que ofrece el uso de las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora, tal como lo expresan Puente et al. (2019); Castrillón et al. (2020); Tamayo (2021); y, Pérez y Severiche (2023), quienes coinciden en la utilidad de la metacognición para fortalecer el desempeño académico y su incidencia de forma positiva para la concientización de los estudiantes hacia las estrategias y la autonomía

de los mismos, hasta que sean totalmente independientes y autodirigidos; por tanto, puede considerarse pertinente al aprovechar la apropiación esperada de dichas estrategias metacognitivas para alcanzar los procesos metacognitivos y favorecer el desarrollo de las habilidades lectoras.

En tal sentido, Sierra (2011) considera la metacognición como una tarea compleja de procesos sobre la cognición misma, de ahí que la clasifica de la siguiente manera: Metamemoria, Metacomprensión, Metaatención, Metalenguaje y Metaconocimiento. Se observa, como la metacognición adquiere un papel importante en el proceso de esta investigación, pues posibilita la capacidad de planear, revisar, autorregular y evaluar sus propios procesos de aprendizaje, en este caso para fortalecer la lectura crítica. Cabe añadir, como lo expresa Burón (2012), que el desarrollo de las habilidades metacognitivas puede influir de manera consciente o inconsciente en la construcción de los saberes, y donde el estudiante se apropia de sus propias operaciones mentales.

En el contexto de esta investigación se asumen los procesos metacognitivos como aquellos pasos que debe alcanzar un estudiante, para el desarrollo y control sobre las estrategias utilizadas a la hora de realizar una actividad; a fin de lograr reflexionar sobre ese proceso y que, en últimas, podría considerarse un aprender a aprender.

De allí, resulta indispensable que el estudiante actual comprenda cuáles son sus debilidades y también sus fortalezas, para encontrar estrategias que le permitan avanzar hacia el conocimiento de sí mismo y al descubrirse pueda realizar los ajustes necesarios. Lo anterior, requiere de cada alumno, entender cómo vive su proceso de aprendizaje y se familiarice con su cerebro como medio por el dónde circula una indeterminada información, lo cual incide en su plena educación y modo de vivir la vida.

Dadas estas circunstancias, emerge el fenómeno de estudio del presente trabajo, para comprender la importancia de promover los procesos metacognitivos en los estudiantes,

que reconozcan estrategias útiles para impulsar la metamemoria, metacomprensión, la metaatención, el metalenguaje y el metaconocimiento, como los pasos que les permitirá estructurar su experiencia de aprendizaje, ayudándolos a organizar su pensamiento y la asimilación de la información que leen, para conducirlos a la construcción de un conocimiento más efectivo.

1.2. Alcanzar los procesos metacognitivos, un reto para el verdadero aprendizaje

Dadas las diversas necesidades que se deben atender en el aula de clase, el conocimiento metacognitivo se puede convertir en un aliado estratégico del docente, como lo enfatiza su precursor, Flavell (1976), quien destaca la importancia de la metacognición en el aprendizaje; y, Allueva (2002), para quien en la labor del docente se necesita incluir instrucciones de habilidades metacognitivas como una tarea habitual. Y como lo interpreta Bruner (1988), al señalar que cada maestro proporcione andamios para la construcción del conocimiento, y que además debe reconocer el momento de retirarlos según el nivel de desarrollo.

Es por ello, que se pretende explicar la importancia de los procesos metacognitivos en el fortalecimiento de la lectura crítica, de manera que el control se ejerza sobre su propio conocimiento, facilitando el desarrollo de las habilidades comunicativas, para su comprensión y producción textual e incursionando asertivamente en el mundo vertiginoso del que hace parte.

Apelando a Beltrán (1993); y, Osses y Jaramillo (2008), el conocimiento y la formación recibida por los docentes en temas de metacognición son necesarios para realizar procesos exitosos en la enseñanza y el aprendizaje; así la labor docente no solo debe promover los procesos metacognitivos, sino, además, debe evaluar constantemente el avance que presentan sus estudiantes.

Se comprende así que, tal como lo

indican Gutiérrez-Pingo et al. (2023), la metacognición es un elemento vital en el proceso educativo y en el desarrollo de diversas habilidades, para posibilitar al estudiante el monitorear su propio conocimiento, la adquisición, su fortalecimiento y culminación. Algo similar expresa Tapia (2022), al describir la autorregulación como la conducta regulada que alcanza cada estudiante por medio de la interacción con los adultos, por tanto, debe ser un proceso activo y reflexivo por parte de cada aprendiz bajo la mediación de los docentes.

Así, para esta investigación resulta importante precisar que el fomento de estos procesos metacognitivos, llevados a cabo en una sesión de clase, representa todo un desafío para cada estudiante, quien se ve obligado a utilizar todo su cerebro para aprender a través de las mediaciones de su docente, ya sea a través de sus acciones, solicitudes o interrogantes; por tanto, el docente con estas nuevas exigencias logrará en el alumnado una atención sostenida, y una verdadera concentración, lo que posibilitará el metaconocimiento.

Finalmente, cuando el estudiante logra apropiarse del uso de los procesos metacognitivos, tal como se propone en el desarrollo de una sesión de aprendizaje, va adquiriendo la experiencia, la cual representa el conocimiento práctico que obtiene éste al interactuar con su entorno y su propia mente, transformando su práctica educativa en todo un desafío que afronta como protagonista de su propio aprendizaje, al hacer uso de habilidades autorreguladoras, reflexivas y de autonomía.

2. Metodología

El paradigma bajo el cual se fundamenta la presente investigación es el interpretativo; pues este, tal como lo expresan Corbetta (2007); Hernández-Sampieri y Mendoza (2018); y, Bautista (2022), desde sus inicios representa el acercamiento a la investigación social bajo toda perspectiva teórica en la cual la realidad no solo se observa, sino que se le otorga determinado sentido para ser

interpretada.

Como consecuencia de la posición paradigmática asumida, se considera el enfoque cualitativo como la vía para el recorrido metodológico que se realiza en la investigación desarrollada. Este posibilita a través de la interpretación y la contextualización, identificar qué elementos pueden incidir favorablemente en los procesos de aprendizaje desde la metacognición y por ende cualificar las prácticas de aula.

En ese sentido, Vasilachis (2006) argumenta como una característica esencial de la investigación cualitativa la habilidad de poderse centrar en la práctica real de cada contexto, observando las interacciones dadas, pero también cómo se hacen las cosas, caso similar al que se busca atender en la presente investigación, al tratar de entender la forma de procesar la información y cómo se pueden mejorar los hábitos en la consecución de ciertas tareas a través del análisis, la autorregulación y la apropiación de estrategias que permitan optimizar los procesos cognitivos.

En cuanto al método se considera fenomenológico, el cual de acuerdo con Rodríguez et al. (1996); Valenzuela y Flores (2018); y, Bautista (2022), centra su interés interpretativo en el análisis descriptivo del mundo conocido, con base en experiencias vividas y compartidas.

Las unidades de estudio para el desarrollo de la presente investigación se centran en las instituciones educativas oficiales ubicadas al sur de la ciudad de Armenia, Quindío, en Colombia. Estas se seleccionaron considerando que tienen como modalidad de atención en jornada única; poseen mayor número de matrícula y mayor número de grupos en la educación media, es decir para los grados 10° y 11°.

Se tomaron cuatro docentes como informantes clave, distribuidos así en las instituciones educativas: Un docente en Ciudadela del Sur; dos en Teresita Montes y uno, en Rufino José Cuervo Sur. Se asumió como criterio de selección a aquellos docentes titulares del área de Lenguaje con formación igual o superior a maestría; con nombramiento

en propiedad bajo Decreto 1278 y quienes aceptaron participar de forma voluntaria en el estudio. En este orden de ideas, se utilizaron dos técnicas para la recolección de datos, estas son: La entrevista a profundidad y la observación no participante.

3. Resultados y discusión

En el presente apartado se dan a conocer los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos destinados a los informantes clave, a la vez que se convierten en insumos indispensables para comprender el fenómeno estudiado. Así, se precisa que el artículo se organiza en dos momentos donde se transcriben y codifican los hallazgos obtenidos con el fin de analizar y establecer relaciones entre los conceptos estudiados y la información transmitida por los informantes clave desde las instituciones educativas intervenidas.

3.1. Primer momento: Observación no participante

Este momento estuvo orientado por la observación de clase, se partió de las videgrabaciones a los docentes que orientan el área de Lengua Castellana en los grados 10° y 11° de las instituciones educativas ubicadas al sur de la ciudad de Armenia en Colombia; el tiempo de cada grabación de clase osciló entre los 40 y 60 minutos, las grabaciones estuvieron dirigidas a las sesiones desarrolladas por cuatro docentes quienes hacen parte de los informantes clave, en el mes de mayo del año lectivo 2024, los grupos participantes son aquellos estudiantes que se encuentran realizando la educación media en las tres instituciones focalizadas.

Para la recolección de los datos de cada clase, se contó con la lista de cotejo para verificar la presencia o ausencia de los aspectos considerados en la categoría de análisis, a fin de indagar los procesos metacognitivos mediados por los docentes para fortalecer la lectura crítica en los

estudiantes de la educación media. Del análisis y observación de las clases se determinó que estos procesos se abordan según su clasificación en cinco aspectos: Metamemoria, metacomprensión, metaatención, metalenguaje y metaconocimiento.

a. Metamemoria

Hace alusión a la estrategia que busca un sujeto para ayudarlo a recordar, de manera que pueda acudir a sus conocimientos previos sobre un determinado tema, pero también es capaz de reconocer aquello que desconoce sobre un asunto. En ese sentido, dos de los docentes observados desarrollan actividades para conocer los saberes previos de sus estudiantes, en este caso recurren a la indagación verbal sobre los conocimientos acerca del tema a iniciar, uno de ellos lo solicita de forma escrita en sus cuadernos y el otro hace uso de una plataforma virtual para recibir las respuestas y motivar la participación de sus estudiantes, haciendo alusión a su memoria y a recabar aquello relacionado con lo que se indaga.

Por otra parte, se observan dos docentes que no utilizan alguna estrategia para conocer los saberes previos de sus estudiantes y relacionarlos con el desarrollo de la clase, una de ellas inicia con un tema visto y proporciona la definición del concepto, impidiendo a sus estudiantes acudir a lo recordado del tema que se dispone a iniciar.

En contraste con el otro criterio, se observa que los docentes aplican técnicas con sus estudiantes para recordar con mayor facilidad alguna información, situación indispensable para activar los conocimientos previos de los alumnos y así enganchar con las nuevas enseñanzas y profundizar para garantizar un verdadero aprendizaje, tal como se evidencia a continuación cuando expresan: “Vamos a extraer proposiciones del texto leído, tal como se hizo en el periodo académico anterior”; “Por favor parafraseen los contenidos conceptuales y así poder recordar y comprender el tema desarrollado”; “Vamos a recordar lo que han visto relacionado

con el tema a lo largo de su escolaridad así sea solo con un término”; “Vayan a buscar en sus apuntes conceptos que ya habían desarrollado en clase y que no recuerdan”.

Por lo anterior, se demuestra la importancia para que los docentes generen estrategias de mediación, permitiendo a sus estudiantes recurrir a los saberes previos, como un proceso metacognitivo necesario para impactar en un aprendizaje significativo, usando como detonante su propia memoria para obtener como producto un nuevo conocimiento o un refuerzo de este.

En definitiva, pensar sobre la memoria y el uso que se hace de ella es un proceso ineludible en el aula de clase, pues provee de seguridad al estudiante para identificar lo aprendido que lo llevará al conocimiento sobre su propio proceso de aprendizaje. Así pues, activar los conocimientos que posee un estudiante otorga una base sólida sobre la cual pueden construir nuevos conocimientos e interpretar asertivamente la información.

b. Metacompreensión

Se entiende como la capacidad que posee cada persona para darle uso a la información recolectada a partir de una lectura activa, de manera que se indaga constantemente por la comprensión alcanzada de la misma, ya sea para cambiar la estrategia, adaptarla o mejorarla y así entender el sentido global de un texto y darle un significado completo.

De acuerdo a lo observado, los docentes en general se preocupan por acompañar y buscar alternativas en clase al permitir que sus estudiantes alcancen la comprensión de una enseñanza; en el ítem referido a **si el docente realiza preguntas a sus estudiantes que posibilite reflexionar sobre su proceso de aprendizaje**, en este caso, solo un docente de los observados da cuenta de esta situación, al elaborar preguntas dirigidas sobre la comprensión del texto; los demás no realizan preguntas explícitas que lleven al estudiantado a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, perdiendo de vista una posibilidad de que el

estudiante piense sobre la actividad que se está desarrollando y con ello darle paso a un proceso mental que podría incrementar su nivel de aprendizaje.

Al lado de ello, ninguno de los docentes observados ofrece recomendaciones a sus estudiantes para facilitar la comprensión de un texto. Si bien es cierto indagan por la comprensión de la instrucción y de la información ofrecida, no sugieren técnicas útiles para entender lo que se está leyendo, o quizás el ejercicio quede inmerso dentro de la verificación de la instrucción, pero no como una alternativa explícita que lleve al estudiantado a alcanzar la comprensión de un texto, ignorando que estos consejos podrían ser de gran utilidad para futuras lecturas.

De lo anterior, se desprende la realidad vivida en el aula de clase, para que los docentes medien los procesos metacognitivos, en este caso la metacompreensión para fortalecer la lectura crítica, propósito que persigue el presente estudio, pues se podría estar ignorando todo el potencial que poseen los estudiantes al reflexionar e identificar sus debilidades y fortalezas en la forma en cómo están aprendiendo diversas habilidades.

c. Metaatención

Entendida como el proceso de atención que tiene una persona, capaz de identificar sus niveles de distracción y aquello que lo pueda fomentar, así como la manera de regularlo y centrar la atención para alcanzar determinada tarea. Referente a esta subcategoría, se puede evidenciar un contraste muy significativo dentro de la labor realizada por un docente en el aula, pues, por un lado, se halla el hecho de que el docente emplea alguna estrategia en su clase para lograr centrar la atención de sus estudiantes, situación que se identifica en los cuatro docentes observados, quienes recurren a diversas estrategias para fomentar la atención del estudiantado, tal como se evidencia a continuación:

Expresiones tales como: “Voy a realizar preguntas al azar dirigidas a cualquier

estudiante en cualquier momento de la clase y el estudiante que nombre deberá continuar con la lectura”; “Vamos a participar todos consignando en el tablero las proposiciones del texto leído, la mitad del salón escribirá en una parte del tablero y la otra mitad en la parte restante”; “Vamos a guardar los dispositivos y a verbalizar si ven a algún compañero haciendo uso del celular en clase”; “Vamos a recordar las reglas de clase, estas incluyen la participación activa alrededor del tema expuesto”.

Lo anterior, permite deducir un gran compromiso por parte de los docentes para garantizar la atención de sus estudiantes en la actividad propuesta para desarrollar, pues como docente se desea lograr la participación y el involucramiento de todos los educandos, reconociendo que, sin centrar la atención, es muy probable que los jóvenes no se vinculen con los nuevos aprendizajes y podría entorpecer el entendimiento que se desea alcanzar.

Y por el otro lado, se encuentran cuatro docentes quienes no dan a conocer técnicas a emplear en el aula para que los estudiantes reconozcan los diversos distractores a los que pueden verse expuestos y que influirían en su capacidad para comprender un tema. Es posible que esta situación no se vea explícita en el quehacer docente; sin embargo, podrían mediar estrategias para ayudar al estudiantado a reconocerlos.

Finalmente, lo presentado, confirma la importancia de incluir el pensamiento reflexivo en el aula, debido a que el mismo estudiante al hacer este proceso, controlaría las variables que pueden afectar su enfoque y halle una forma de evitar distraerse cuando conoce el funcionamiento de su propia atención.

d. Metalenguaje

Este proceso hace referencia a la conciencia que tiene un individuo sobre el uso que hace de su lenguaje y la forma en cómo lo emplea para cada una de las actividades a realizar, lo cual es fundamental para relacionarse con el mundo y analizar lo

concerniente con lo lingüístico.

En el aula de clases se evidenció algunos aspectos que pueden considerar los docentes para fomentar las habilidades lingüísticas; se percibe un panorama muy equilibrado entre el desarrollo de las sesiones de clase por parte de los docentes participantes, pues se observa un número muy similar entre las acciones realizadas o las que omiten frente a esta subcategoría.

Así, por ejemplo, se registran dos docentes que incentivan en sus estudiantes la reflexión sobre el uso de su lenguaje, tal como lo proponen a continuación: “Vamos a detenernos en la terminología posiblemente desconocida por ustedes e intentaremos deducir el significado de los nuevos términos”; “Sofía dínos por favor si sabes la definición del término ineludible o sino entre todos tratemos de construir su significado”. Estas actuaciones permiten inferir que el docente prioriza el análisis que sus estudiantes puedan hacer sobre la terminología desconocida, tratando de llevarlo a la construcción del concepto y así poder reflexionar sobre el uso del lenguaje.

En contraste se contemplan los otros dos docentes participantes, quienes no estimulan en el estudiantado la reflexión sobre el uso del lenguaje, en este caso considerando que son espacios ideales para fomentar la ampliación del léxico, dado que están interactuando con una lectura que puede proporcionar términos desconocidos y su asimilación servirá para la construcción de futuras ideas las cuales a su vez serán generadoras de nuevos aprendizajes.

Dando continuidad a este proceso, se analiza el criterio que indica **si el docente realiza actividades en el aula para promover las habilidades lingüísticas**, en el cual alienta el hecho de entender que para la mayoría de los docentes observados, es importante aportar en la construcción de técnicas útiles para fortalecer competencias comunicativas en los estudiantes, tal como lo expresan: “Vamos a realizar la lectura en voz alta y parafrasear los hechos según vayan sucediendo en la historia”; “Por favor van a ir escribiendo en el tablero siguiendo la instrucción que doy sobre la construcción de las proposiciones”; “Van a

construir entre todos una historia guardando el hilo conductor de la misma”.

Sin embargo, aunque el último docente no desarrolle este tipo de actividades de forma explícita, sí motiva a sus estudiantes para la participación en clase; con esto, se promueve el discurso oral y la validación de las opiniones que se puedan construir alrededor de un tema.

Por todo lo anterior, es importante que los docentes incluyan dentro de sus planeaciones aspectos que conlleven al estudiantado a reflexionar sobre el uso de su lenguaje y a apropiarse de estrategias que les permita evaluar aspectos relacionados con lo lingüístico.

De los profesores observados no tienen en cuenta el metacognición como un proceso que puede cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en esta subcategoría se tuvieron en cuenta cuatro aspectos para analizar, de los cuales tres son completamente omitidos en las prácticas del aula, al menos en las clases observadas.

Para iniciar, ninguno de los docentes observados elaboró preguntas para que sus estudiantes puedan reconocer las estrategias más útiles para alcanzar un verdadero conocimiento, quizás este aspecto fue ignorado por mero desconocimiento del docente o por lo menos no lo expresan de forma explícita en el desarrollo de cada clase y esto queda inmerso en las actividades que propone al estudiantado, sin verbalizar la utilidad de este proceso para alcanzar un verdadero conocimiento.

Se puede precisar que, para alcanzar este proceso metacognitivo, los estudiantes deben verbalizar qué estrategias son más útiles para conseguir la consecución de una tarea; esto permite señalar que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera y que a través de preguntas se puede validar la adquisición o no de un conocimiento y cómo lo logró.

Bastante similar parece el siguiente *ítem*, donde se pretende saber **si el docente indaga y/o propicia en el aula espacios de reflexión sobre el proceso o los pasos que desarrollan los estudiantes para resolver una tarea**. De los cuatro docentes observados ninguno atendió a este aspecto, al menos no de forma

explícita. Si bien, uno de ellos conduce paso a paso al estudiantado para la comprensión de un texto, no se generan espacios reales de reflexión sobre los pasos que realizan los estudiantes para resolver una tarea.

Se puede mencionar, además, que ninguno de los docentes observados formuló preguntas a los estudiantes para permitir identificar y reflexionar sobre lo aprendido y la forma cómo aprenden. Solo uno de los docentes indaga constantemente por la comprensión de la instrucción, más no por la forma de aprender. También se debe señalar, que aun y cuando, este proceso no se haga de forma explícita, una de las docentes sí lleva a los estudiantes a reconocer las ideas que escribieron en el tablero y la pertinencia de estas con respecto a la instrucción dada; sin embargo, no cumple con el criterio indicado, pues lo que se desea conocer en este *ítem* es la mediación hecha por el docente para que sus estudiantes reflexionen sobre lo que están aprendiendo y la forma en cómo lo aprenden.

Como último criterio se tiene que **si el docente desarrolla un proceso de evaluación en el aula que le posibilita al estudiantado reflexionar sobre sus aciertos y desaciertos en la consecución de los logros**. Para este indicador se identificaron dos docentes quienes realizan esta actividad y lo manifiestan de la siguiente manera: “Vamos a evaluar el ejercicio solicitado, dando a conocer aquellas ideas que no hacen parte de la indicación dada al inicio de la clase”; “Para terminar ustedes deben indicar los errores encontrados y reconstruir la oración con sentido lógico y bien elaborada”. Estas expresiones permiten que los estudiantes analicen y reflexionen sobre la realización de la actividad y si fallaron o no para alcanzarla.

Por otra parte, se encuentran dos docentes que no dan cuenta de un proceso de reflexión sobre los aciertos o desaciertos de los estudiantes en la consecución de una determinada tarea, omisión que impide la evaluación del proceso para lograr con éxito un propósito.

Reflexionando, a partir de lo observado, falta incluir con mayor determinación los

procesos metacognitivos en el desarrollo de las clases, por tanto empodera a los estudiantes para desarrollar todo su potencial; destacando además que es una herramienta de fácil acceso poseída por todos los aprendices; por tal, se debe favorecer en el aula, puesto que el hecho de pensar sobre cómo se aprende e incluir el pensamiento reflexivo es indispensable para un mejor aprendizaje; por ende, el docente está llamado a mediar estos procesos metacognitivos en sus estudiantes hasta que los haga saber pensar.

3.2. Segundo momento: Entrevista a docentes y contrastación con la observación en el aula

Para este segundo momento se utilizó el guion de la entrevista dirigida a los docentes que orientan el área de lectura crítica en las instituciones educativas objeto de estudio, los cuales se convierten en informantes clave, ellos permitieron un acercamiento al fenómeno analizado, ejerciendo un puente con la comunidad y dan cuenta de la realidad con la que se enfrentan a diario, abriendo así un abanico de oportunidades para responder a las preguntas de investigación.

En este caso, se tiene como propósito indagar los procesos metacognitivos mediados por los docentes para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de la educación media; el desarrollo de este propósito permitió el encuentro con los cuatro docentes de las diferentes instituciones educativas intervenidas, lo que posibilitó ver la realidad de cada contexto estudiado, así como las apreciaciones y perspectivas de cada entrevistado frente al tema de estudio y su intervención directa en el aula de clase.

El instrumento está constituido en total por once preguntas, orientadas a los procesos metacognitivos y el papel del docente en su mediación, esta categoría de análisis a su vez se clasifica en las siguientes propiedades de las subcategorías: Metamemoria, metacomprensión, metaatención, metalenguaje y metaconocimiento; a través de

estos sensibilizadores se elaboraron diferentes preguntas con el fin de indagar y entender cómo desarrolla este proceso cada docente en el aula.

Así pues, las preguntas 1 y 2 están relacionadas con el proceso: **Metamemoria**, que hace alusión a la forma en cómo el docente reflexiona y cuestiona a sus estudiantes frente a sus saberes previos o los conocimientos que no han adquirido para un determinado tema, así como las técnicas que les puedan ser útiles para acudir a dicha información.

Se inició con el interrogante: **¿Qué actividades desarrolla para conocer los saberes previos de sus estudiantes?** De acuerdo con las respuestas ofrecidas por los docentes, todos coinciden en la elaboración de preguntas orientadoras que activen los conocimientos ya concebidos sobre el tema, dos de ellos concuerdan en el primer momento de la secuencia didáctica, en el cual se solicita directamente la indagación de los conocimientos previos, también se acude a la lluvia de ideas o nube de palabras como estrategia que permite identificar la información que se posee frente a una enseñanza nueva.

Sin embargo, al contrastar esta información con lo observado en clase, se evidencia que no todos los docentes recurren a la indagación directa para conocer los saberes previos que traen los estudiantes referentes a un tema a iniciar, negando esta posibilidad al estudiantado. No cabe duda, que ignorar este paso en el desarrollo de una clase imposibilita al docente identificar un panorama general de los conocimientos que traen sus estudiantes, impidiendo con ello reforzar conceptos, aclarar interrogantes y anclar esos saberes previos como una oportunidad para que se potencie el proceso de aprendizaje.

Vale la pena reconocer, que en este proceso metacognitivo se hace necesario la intervención del docente como mediador para que sus estudiantes acudan a su memoria y busquen allí aquello relacionado con lo indagado. De tal manera, que en este proceso están implícitas las acciones del docente que a su vez debe desarrollar un estudiante

para controlar, verificar y dar seguimiento a la adquisición de nuevos conocimientos, integrando sus saberes y experiencias para construir una base sólida en ese proceso de aprendizaje.

En referencia a la pregunta 2: **¿Qué técnicas aplica con sus estudiantes para recordar con mayor facilidad alguna información?**, los docentes entrevistados manifiestan diversas técnicas para que sus estudiantes recuerden la información, entre ellas predomina el uso de organizadores gráficos, toma de notas, dibujos y el uso del subrayado; además, destacan la importancia de relacionar el tema con el contexto actual, situación fundamental para vincular la información partiendo de conocimientos existentes.

Un aire de semejanza existe entre estas manifestaciones de los docentes entrevistados y lo observado en sus clases, pues en sus sesiones de aprendizaje hicieron uso de algunas de estas técnicas, además del parafraseo, la inclusión de las tecnologías y la búsqueda de información en apuntes de clases anteriores, esto da la posibilidad al estudiante de recurrir a su memoria y relacionar eficazmente dicha información para contrastarla con sus nuevos aprendizajes.

Por tanto, es fundamental que los docentes tengan en cuenta la activación de los saberes previos en la planeación y el diseño de estrategias de aprendizaje para aprovechar los conocimientos y habilidades existentes y a su vez utilizarlo como una herramienta para construir nuevas habilidades en el proceso educativo.

A continuación, las preguntas 3, 4 y 5 las cuales se encuentran vinculadas con el siguiente proceso: Metacomprensión, que está relacionado con el reconocimiento de lo que se comprende, es decir saber qué se comprendió, cómo se comprendió, cuáles recursos se utilizaron para alcanzar dicha comprensión y a su vez conocer el propósito de esa comprensión, proceso en el cual puede ser útil la modelación por parte del docente.

Ahora bien, en relación con la pregunta 3: **¿Qué preguntas elaboraría a sus**

estudiantes que les permita reflexionar sobre su proceso de aprendizaje?, los docentes entrevistados dan cuenta de diversas perspectivas para el abordaje de esta pregunta, pues acuden a interrogantes de variadas índoles, algunos más enfocados en el orden filosófico, preguntas relacionadas con la verdad, la existencia y la búsqueda de interrogantes concernientes con su vida; por otra parte, se halla un docente más orientado a la indagación a través de cuestionamientos de orden lector, con preguntas conducentes al proceso lector y los niveles de lectura, que si bien son una herramienta útil para acercar al estudiantado al abordaje eficiente de un texto, podría considerar otras técnicas de uso más general.

De otro lado, se encuentran los testimonios de dos docentes que elaboran preguntas relacionadas directamente con el proceso que vive cada estudiante para alcanzar su aprendizaje, acuden así a indagar por hábitos de estudio, manejo del tiempo y proyección a futuro, también se destacan las preguntas formuladas por un docente que podría llevar al estudiante a reflexionar sinceramente por su proceso de aprendizaje, indicando si maneja bien el concepto transmitido por el docente, si han quedado vacíos o desafíos por enfrentar, la forma en cómo explicaría un tema y la ejemplificación del mismo.

En contraste con lo observado en clase, se identifica que diferente a lo expresado en esta entrevista, los docentes no utilizaron preguntas que dieran cuenta de la reflexión necesaria a realizar por los estudiantes a lo largo del desarrollo de una tarea, de manera que puedan monitorear su proceso de aprendizaje.

De ahí, que este resultado permite suponer, que la reflexión frente al proceso de aprendizaje experimentado por un estudiante, no se logra por la indagación directa que expresa un docente en las diversas actividades propuestas en clase, el cual pareciera ser un elemento útil en cuanto lo declaran a través de la entrevista, pero no se evidencia de forma auténtica en la sesión de aprendizaje, ignorando con ello el pensamiento que se puede procesar en cada educando cuando se da cuenta que está

asimilando o no, cierta información.

En este orden de ideas, se presenta la pregunta 4: **¿Qué recomendaciones hace a sus estudiantes para facilitar la comprensión de un texto?** Según las apreciaciones de los docentes entrevistados, son múltiples las recomendaciones dadas para que a un estudiante se le facilite la comprensión de un texto, algunas de ellas van desde la extracción de ideas principales, la identificación de la estructura del texto, uso de organizadores gráficos, fichas de análisis, lectura en voz alta, toma de apuntes y subrayados.

La afinidad es notoria entre las respuestas dadas por los docentes, al coincidir por la consulta de vocabulario desconocido, la identificación de elementos paratextuales, elaborar preguntas al texto, construir síntesis de lo leído, el análisis del título y su relación con el contenido; lo cual deja ver un horizonte amplio para explorar por parte del estudiante quien se apropia de dichas recomendaciones para hacer uso en función del acercamiento que tiene a los diversos texto y la comprensión del mismo.

Ahora bien, al remitirse a la observación de clase, conviene advertir la identificación de un hallazgo importante en este ítem, debido a que de todos los docentes participantes ninguno hace uso de las técnicas mencionadas, las cuales suenan bastante atractivas para que el estudiante practique y gestione su propia comprensión y pueda identificar el nivel en el que va asimilando la información contenida en un texto.

En función del análisis precedente, se requiere resaltar las múltiples estrategias de las que se valen los docentes en un aula de clase, las cuales son vitales para que sus alumnos las apropien y puedan desarrollar habilidades para su comprensión lectora y la consecución de un aprendizaje significativo, lo que se verá reflejado en la capacidad de los estudiantes para adaptar dichas estrategias, innovarlas y crecer intelectualmente, como lo expresa Solé (1998), al recalcar el uso de estrategias de comprensión lectora para la formación de lectores autónomos.

Queda por añadir un último interrogante

relacionado al proceso de la metacompreensión, y es la pregunta 5, la cual expresa: **¿Cuál cree usted que es el camino ideal para que los estudiantes comprendan el sentido global de un texto?** De acuerdo con las respuestas procesadas, los docentes despliegan una diversidad de estrategias que permiten ir construyendo un sendero para la comprensión del sentido global de un texto, las cuales guardan gran similitud con la pregunta anterior, en la cual se identificó también un amplio uso de técnicas que facilitara la comprensión de un texto.

Para dar solución a este interrogante, añaden además de lo mencionado en el ítem anterior, la elaboración de micro y macroestructuras, considerado un elemento fundamental para intervenir en la construcción del significado del texto, debido a que la macroestructura proporciona la idea global que subyace en cada lectura, en cuanto posibilita el encuentro de cada lector con las ideas principales del discurso.

Es necesario, en este contexto, subrayar las apreciaciones dadas por una docente quien manifiesta que más allá de tratarse de un camino ideal, es preciso recurrir a una combinación de estrategias que conlleven al estudiantado a una lectura activa, crítica y reflexiva, agrega además el uso de estrategias de lectura, las cuales se elaboran antes, durante y después de la lectura; finalmente, cierra su discurso indicando que es vital realizar preguntas tipo saber, con las cuales serán evaluados los estudiantes a través de pruebas estandarizadas.

No ocurre lo mismo con la observación de clase, pues no se evidencia ninguna correspondencia con las respuestas obtenidas a través de la entrevista; donde los docentes en sus sesiones de aprendizaje no indicaron un camino que condujera a sus estudiantes a comprender el sentido global de un texto; sin embargo, si hicieran uso de las recomendaciones manifestadas, sería un gran recurso para que el estudiante acudiera a ellas y lograra encontrar el significado del texto.

A través del análisis expuesto, cabe considerar como un hallazgo significativo

la dificultad encontrada en este proceso metacognitivo, relacionado con la metacomprensión; principalmente, las dos últimas preguntas se asocian de forma directa con la mediación que se espera del docente en una sesión de aprendizaje, pues de los observados ninguno dio cuenta de estas acciones, al menos no de forma explícita.

Dando continuidad a los interrogantes asociados a los procesos metacognitivos, se encuentra la **Metaatención**, relacionada con la habilidad que posee cada aprendiz para ser consciente de elementos que puedan afectar su atención, esta subcategoría ayuda a identificar los diversos distractores a los que se ve expuesto un estudiante y los cuales impiden la comprensión y culminación efectiva de una tarea, para este sensibilizador se relacionan las preguntas 6 y 7.

Para ello, es oportuno iniciar con la pregunta 6: **¿Qué técnicas se podrían emplear en el aula para que los estudiantes reconozcan los diversos distractores a los que pueden verse expuestos y que influirían en su entendimiento?** Según las respuestas recibidas para este ítem, se destaca una tendencia por hacer un uso apropiado de la tecnología en clase, dado que se considera como un alto distractor; sin embargo, podría obedecer más a una norma de convivencia en la clase y no a una acción voluntaria y consciente del reconocimiento de los distractores que pueda encontrar en el aula o en una sesión de aprendizaje.

Agregando a lo anterior, se encuentran también los llamados de atención personalizados, el establecimiento de reglas, ejercicios que conecten con la realidad del estudiante y generen interés en las actividades de clase, la escucha activa, la participación constante en clase y el desarrollo de actividades mediadas por el tiempo.

Es importante subrayar las respuestas dadas por los docentes cuando hacen alusión a la identificación de prioridades, la reflexión y el análisis de los beneficios y perjuicios del uso de los dispositivos en clase, citando además el título de una película para realizar un debate y para descubrir el origen de la distracción, con

la explicación de las consecuencias que puede traer dichos distractores y por ende la pérdida de su atención.

Dicho esto, existe una notable coincidencia entre esos docentes, así como el que expresó la búsqueda de la motivación, puede estar intrínseca, pero también extrínseca y el docente puede detonar ese factor, el cual sin duda alguna funciona como un elemento conducente a la reflexión sobre los niveles atencionales que manejan los estudiantes y centrar su foco siguiendo sus propios intereses.

Ahora se confrontan dichas versiones con lo observado en clase, identificando que no hay correspondencia entre lo emitido por los docentes y lo desarrollado en las sesiones de aprendizaje, pues de los cuatro docentes participantes, ninguno dio a conocer técnicas para que los estudiantes reconozcan los distractores a los cuales puedan verse expuestos, determinando así, la comprensión de un determinado tema.

Lo observado conduce a inferir la existencia de un dominio sobre variadas técnicas que se podrían emplear al interior de la clase; sin embargo, estas intenciones plasmadas en las entrevistas no se visibilizan en las acciones emprendidas en el aula, impidiendo dotar de herramientas al estudiante para que inhiba los distractores y logre una verdadera concentración.

Se puede concluir este análisis con la reflexión en aprovechar los diversos mecanismos expresados por los docentes que, aunque no se lograron evidenciar, son recurrentes en una clase, en la cual, confluyen diversos factores; por consiguiente, es preciso tener en cuenta en la planeación el diseño de estrategias de regulación para conservar el enfoque de los estudiantes.

Dando continuidad a este mismo proceso, se referencia la pregunta 7: **¿Qué estrategias emplea habitualmente en sus clases para lograr centrar la atención de sus estudiantes?** A través de las opiniones recolectadas, los docentes dan cuenta de diversas estrategias encaminadas a centrar la atención de sus estudiantes, la mayoría coinciden en la forma en cómo estructuran su

clase, partiendo de un momento de enganche, en el cual hacen reconocimiento de los saberes previos, se pasa al desarrollo con los conceptos a trabajar, la modelación y el cierre o evaluación. Dentro de estas fases realizan diferentes actividades, incluyendo llamar a los estudiantes por su nombre, uso de preguntas dirigidas, correcciones y juegos.

Otro aspecto que se añade es la asignación de roles para los equipos de trabajo, en el cual los estudiantes deben asumir una responsabilidad para la entrega oportuna de la actividad propuesta, dichos roles van desde el dinamizador, secretario, líder y material. Esta estrategia resulta útil en cuanto garantiza la participación de todos los integrantes con una intervención específica dentro de su grupo de estudio.

Gran similitud presenta estas declaraciones con la observación de clase, en la cual todos los docentes participantes dieron muestra del uso de variadas estrategias para mantener la atención del estudiantado; especialmente, apelan a la participación activa de los educandos con preguntas dirigidas, lecturas en voz alta, pasar al tablero, recordar las normas de clase e identificar si algún compañero hace uso del dispositivo para que lo comunique en voz alta.

De acuerdo con lo anterior, se infiere la importancia de usar estrategias en el aula para ayudar al estudiante a concentrarse y evitar la distracción; sobre todo, que las puedan interiorizar y practicar para darle control a su propia atención. Más aún, teniendo en cuenta que muchos problemas de aprendizaje residen en el déficit atencional causado por lo múltiples estímulos recibidos del ambiente.

Avanzando un poco más, se expone el siguiente proceso: **Metalenguaje**, relacionado con la capacidad que tiene un sujeto sobre el pensamiento de su propio lenguaje y el uso que hace del mismo, haciendo referencia a su propia lengua y la elección, análisis y evaluación de su práctica lingüística; para indagar sobre este sensibilizador, se diseñaron las preguntas 8 y 9.

Para dar inicio, se presenta la pregunta 8:
¿De qué manera incentiva en sus estudiantes

la reflexión sobre el uso que hacen de su lenguaje? Para este interrogante los docentes entrevistados refieren el uso de varios mecanismos, como la reflexión misma en el desacuerdo en ejercicios de producción textual, revisión de errores, la modificación de textos, hallar el significado de términos desconocidos y después aplicarlos en ejercicios prácticos.

De igual modo, cultivan el arte de la escritura a través del diario lector y ejercicios de escritura creativa, destacando la forma en cómo se relaciona el estudiante con el texto, la comprensión y el uso de la didáctica de la lectura, lo cual llama la atención, pues presenta un panorama diferente, puesto que posibilita un encuentro con la palabra por placer.

Este horizonte, no es del todo similar en la observación que se hizo de clase, pues solo dos docentes hicieron muestra de esta acción en el aula, llevando al estudiantado a deducir el significado de la terminología desconocida, lo cual indica que se aprovecha la situación de aprendizaje para que sea el mismo estudiante quien propicie su propio conocimiento; generando a la vez, reflexión sobre el uso del lenguaje y la ampliación de su vocabulario.

Para proseguir, se examina la pregunta 9: **¿Qué actividades realiza en el aula para promover las habilidades lingüísticas?** Según lo expresado por los docentes, acuden a numerosas actividades que suscitan el desarrollo de las habilidades lingüísticas, en las cuales incluyen ejercicios de lectura en voz alta, exposiciones orales, palabras clave, lectura por placer con temas de interés para luego socializar con compañeros y docentes; así como, discusiones, debates, diarios lectores, dramatizados, entre otros.

Con todo y lo anterior, coinciden además sin discrepancia alguna, en realizar talleres de producción textual, donde den cuenta de su redacción, el uso de elementos de cohesión y coherencia, estructuración de resúmenes y elaboración de ensayos; actividades que propician sin duda el análisis y la reflexión del uso de su lenguaje, en este caso para dar cumplimiento a una meta de aprendizaje.

En contraste, se observan tres docentes que en sus sesiones de aprendizaje se ocuparon

de esta situación, al invitar a sus estudiantes a realizar ejercicios de lectura en voz alta y seguidamente parafrasear la misma, elaborar proposiciones y consignarlas en el tablero, también la construcción de una historia guardando el hilo conductor de la misma; con lo anterior se propicia en el aula el desarrollo de las habilidades comunicativas.

En último lugar, después del recorrido de estos procesos metacognitivos, se encuentra el **Metaconocimiento**, el cual designa el conocimiento que un sujeto tiene sobre su propio conocimiento y el control ejercido sobre su proceso cognitivo, para realizar eficazmente una tarea y alcanzar un aprendizaje significativo. En este contexto, se plantearon las siguientes preguntas: 10 y 11.

En cuanto a la pregunta 10: **¿Considera que en el aula se propician espacios de reflexión sobre el proceso o los pasos que desarrollan los estudiantes para resolver una tarea? ¿De qué manera se logra?** Frente a este interrogante se recogieron respuestas poco similares, pues dos docentes manifiestan que es poco el espacio para generar la reflexión con los estudiantes sobre el proceso que se sigue para resolver una tarea, pues las diferentes actividades inherentes a labor docente que demanda cada institución, impiden llevar a cabo estas acciones, al menos no de manera sistemática y funcional para que repercuta en un proceso intencionado.

De igual manera, manifiestan que de lograrse dicha reflexión no le llega a todos los estudiantes, porque los docentes deben enfrentar tareas difíciles en el aula de clase, ya sea por problemas de indisciplina, de conflictos familiares o personales; alejando, en muchas ocasiones a los estudiantes de un contexto educativo y más al tratarse de un proceso que amerita mucha disposición por parte del alumno.

Aun así, la respuesta dada por un docente indica un panorama más alentador en cuanto considera que en un aula de clase sí se propicia dicha reflexión de componente metacognitivo a través de la retroalimentación, en la escucha activa al estudiante, cuando el docente lee lo escrito, cuando se le indaga

sobre sus inquietudes, cuando se le explica y además cuando se realizan actividades que buscan una evaluación formativa.

Esta sencilla observación indica que, en tareas, aun y cuando parecieran tan simples, se puede ver el desarrollo de este proceso metacognitivo. Más allá de tratarse de un camino arduo, pretende dotar al estudiante de herramientas útiles para construir su propio conocimiento; esto se puede lograr a través de preguntas detonantes llevándolo a la reflexión y a descubrir el potencial que puede encontrar en su propia mente.

Pero no acontece igual para la observación realizada en la clase, pues de los cuatro docentes participantes, ninguno atendió a este aspecto, en ningún momento se verbalizó el desarrollo o los pasos a realizar por un estudiante para resolver una tarea, impidiendo el procesamiento de esta información que se podría replicar para resolver una tarea más adelante.

Ya para finalizar, se examina la pregunta 11: **¿De qué manera el proceso de evaluación que desarrolla en el aula le posibilita al estudiantado reflexionar sobre sus aciertos y desaciertos en la consecución de los logros?** Conforme a las respuestas, la mayoría de los informantes reconocen la necesidad de precisar los aprendizajes a alcanzar, así como la reflexión que debe realizar el docente para darle un uso efectivo a los resultados de las evaluaciones y tomar decisiones con base en ello, para realizar los cambios necesarios.

Del mismo modo, añaden que es preciso lograr un proceso de evaluación significativo para el estudiante, hallando una utilidad para su proceso de aprendizaje, también se recurre al discurso oral para identificar los progresos en el desarrollo de las habilidades propuestas o si es el caso brindar recomendaciones para seguir trabajando en las construcciones de los saberes propuestos desde el área.

También cabe destacar el uso de las rúbricas de evaluación, en la cual se identifican los aciertos y desaciertos de los estudiantes frente a las tareas propuestas, menciona nuevamente la retroalimentación, herramienta vital de la que dispone el docente para ofrecer

observaciones a tiempo y modificar o adaptar la conducta hasta alcanzar una meta de aprendizaje.

Pero no resultó igual a la realidad observada en clase, pues solo dos docentes condujeron a sus estudiantes hacia la evaluación de la actividad asignada, solicitando expresamente encontrar los errores cometidos y corregir hasta cumplir con las exigencias propuestas, estas acciones permiten que el estudiante pueda analizar y gestionar su propio proceso cognitivo.

El estudio reveló algunas debilidades de los docentes a la hora de mediar los procesos metacognitivos en una sesión de aprendizaje; puesto que es importante conducir al estudiante a través de la reflexión sobre el uso de estrategias dirigidas a identificar aciertos y desaciertos en la obtención de una tarea determinada y con ello poder evaluar su proceso para alcanzar con éxito una meta.

Desde esta perspectiva, se puede considerar que falta incluir con mayor determinación actividades donde se promuevan la metacognición y empoderen al estudiante sobre la forma en cómo aprende, cómo se le facilita o qué se le dificulta a la hora de desarrollar una tarea, situaciones que se pueden propiciar en el aula a través de la mediación docente, ya sea con instrucciones específicas o recurriendo a preguntas para posibilitar la generación de pensamiento en los estudiantes y puedan aprender a aprender.

Conclusiones

Como resultado del análisis de los instrumentos se evidencian varios hallazgos relacionados con las prácticas de aula que afectan indudablemente los procesos de aprendizaje de los estudiantes. El estudio revela cómo la gran mayoría de los docentes encuestados no guardan coherencia entre lo que expresan frente a la entrevista realizada y las observaciones de clase, identificando algunas debilidades a la hora de mediar procesos metacognitivos en las sesiones de

aprendizaje.

Al confrontar las respuestas de los entrevistados con la observación de clase, se puede inferir que los docentes gozan de un dominio conceptual con bases sólidas y muy bien intencionadas; sin embargo, a la hora de materializar todas sus ideas en las prácticas de aula no se completan dichas finalidades. Ahora bien, eso puede obedecer a múltiples razones, que a veces recaen sobre la saturación de las tareas propias del profesorado, pero también sobre el ambiente escolar, familiar y emocional de cada estudiante.

Otro de los hallazgos significativos que se plantea en este artículo, está relacionado con el proceso del metaconocimiento, en esta subcategoría de análisis se evidenció una omisión completa por parte del profesorado observado, quienes no dieron cuenta de la mediación para alcanzar dicho proceso, para lo cual se tuvo en cuenta cuatro sensibilizadores, relacionado con las estrategias utilizadas por un estudiante para alcanzar su conocimiento, propiciar espacios para la reflexión sobre el proceso de aprendizaje, la reflexión sobre lo que aprenden y la forma como aprenden, así como la reflexión sobre aciertos y desaciertos en la consecución de una tarea.

En definitiva, considerar el uso de los procesos metacognitivos en el aula de clase elevaría los niveles de eficiencia en las diversas actividades propuestas en la escuela; de ahí, que la mediación de los docentes en sus enseñanzas deben ser un puente para la construcción del conocimiento y su comprensión, de manera que posibilite el progreso y el bienestar del estudiantado.

Como aporte de este artículo, se busca promover el desarrollo de prácticas pedagógicas que impulsen transformaciones significativas, especialmente en el proceso de aprendizaje de cada estudiante, fomentando el hábito de la lectura. Además, permite al alumnado autorregular y reflexionar sobre sus propios procesos cognitivos, ayudándolos a crear y transformar la realidad mediante una construcción continua del conocimiento, mientras planifican, supervisan y evalúan las tareas que enfrentan diariamente,

constituyéndose en el protagonista de su propia formación.

Al respecto, se presenta la imperante necesidad de la capacitación constante del docente, para seguir fortaleciendo sus competencias y su rol de formador; en especial, para mediar oportunamente los procesos metacognitivos con los estudiantes en sus prácticas pedagógicas; puesto que al no ser contenidos conceptuales de obligatorio cumplimiento según los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, podría incurrirse en el error de ser omitidos en las planeaciones de clase, por tanto, privilegiar la metacognición en el aprendizaje permitiría cambios significativos hacia una educación de calidad.

Para futuras alternativas de investigación, se requiere considerar, poder explorar esta experiencia de aprendizaje con otros grupos de estudiantes de diversos grados, pues este estudio se diseñó pensando en estudiantes de la educación media; sin embargo, sería interesante comprender el fenómeno de estudio, en este caso, cómo actuarían los procesos metacognitivos si son tenidos en cuenta en el desarrollo de una sesión de clase con estudiantes de diversas edades, combinando la metacognición con la mediación docente.

Finalmente, se propone seguir indagando sobre los procesos metacognitivos en la labor pedagógica; debido a la importancia de su abordaje al abrir una ventana a las múltiples posibilidades y beneficios que ofrece en el aprendizaje, contribuyendo a revertir las dificultades enfrentadas por los estudiantes en la construcción del conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Allueva, P. (2002). *Desarrollo de habilidades metacognitivas: Programa de intervención*. Consejería de Educación y Ciencia. Diputación General de Aragón.
- Bautista, N. P. (2022). *Proceso de la investigación cualitativa: Epistemología, metodología y aplicaciones*. Editorial El Manual Moderno.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Editorial Síntesis, S.A.
- Berrios, C. (2019). Creencias epistémicas, metacognición y cambio conceptual. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37), 129-140. <https://www.rexe.cl/index.php/rexe/article/view/724>
- Bravo, R. N., Vargas, K. V., Manzano, M., y Lazo, C. S. (2023). Alfabetismo en el Siglo XXI: Análisis de competencias de lectura y escritura en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIX(E-8), 183-196. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i.40946>
- Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación: Selección de textos por Jesús Palacios*. Ediciones Morata.
- Burón, J. (2012). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Ediciones Mensajero, S.A.
- Castrillón, E. M., Morillo, S., y Restrepo, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>
- Chávez, J. M. (2006). *Guía para el desarrollo de los procesos metacognitivos*. Ministerio de Educación República del Perú.
- Chirinos, N., Vera, L., y Marín, V. (2013). Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo de ellos estudiantes durante la investigación. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XIX(3), 547-560. <https://produccioncientificaluz.>

- [org/index.php/rcs/article/view/25643](https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11687)
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill Interamericana de España S.L.
- Díaz-Garay, I. D. S., Narváez-Escorcía, I. T., y Amaya-De Armas, T. (2020). El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(1), 113-126. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11687>
- Duche, A. B., Montesinos, M. C., Medina, A., y Siza, C. H. (2022). Comprensión lectora inferencial en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-6), 181-198. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38831>
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnik (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Lawrence Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9781032646527>
- Gutiérrez-Pingo, R. C., Romero-Coz, S. N., y Vega-Guevara, R. M. (2023). Pensamiento crítico y la metacognición en tiempos de pandemia en estudiantes universitarios de Medicina en Perú. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXXIX(3), 424-438. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i3.40729>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill México.
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 89-105. <https://doi.org/10.35362/rie460718>
- Moreno, J. P., Arbulú, C. G., y Montenegro, L. (2022). La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana. *Educación: Revista de la Universidad de Costa Rica*, 46(1), 500-517. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/43724>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>
- Osses, S., y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: Un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(1), 187-197. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Pérez, H. G., y Severiche, C. A. (2023). Desarrollo del pensamiento crítico, los procesos metacognitivos y motivacionales para una educación de calidad. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(6), 113-118. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.058>
- Puente, A., Mendoza-Lira, M., Calderón, J.-F., y Zúñiga, C. (2019). Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 18(1), 21-30. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1781
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Documentos de Trabajo 19. Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid <https://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001796.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Sierra, I. (2011). *La mediación metacognitiva en los procesos de autorregulación del aprendizaje: El camino hacia la*

- autonomía. Universidad de Córdoba.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
- Suárez, N., Pérez, I. C., Rodríguez, A., y Sevilla, S. (2020). Lectura crítica en el desarrollo de habilidades de investigación en profesores de postgrado. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(E-2), 328-339. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34131>
- Tamayo, Z. I. (2021). *Las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en estudiantes de educación básica* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/54768/Tamayo_NZISD.pdf?sequence=1
- Tapia, H. (2022). Aprendizaje cognoscitivo impulsor de la autorregulación en la construcción del conocimiento. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-5), 172-183. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38154>
- Valenzuela, J. R., y Flores, M. (2018). *Fundamentos de investigación educativa*. Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.