



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación No. 8727-43 a la

Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Pedagogía

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE QUE PROMUEVEN LA METACOGNICIÓN EN EL INSTITUTO NOVA TERRA

Tesis

para obtener el título de:

Licenciada en Pedagogía

Elizabeth Zamora Soto

Asesor: Lic. Carlos Alberto Mendoza Calderón

Uruapan, Michoacán. 7 de noviembre de 2014.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	3
Objetivos	4
Preguntas de investigación	5
Justificación	6
Marco de referencia	7

Capítulo 1. Las estrategias de aprendizaje.

1.1 Concepto de estrategias de aprendizaje	9
1.2 Características de las estrategias de aprendizaje	12
1.3 Clasificación de las estrategias de aprendizaje	15
1.4 Ventajas de las estrategias de aprendizaje	18
1.5 Desventajas de las estrategias de aprendizaje	22
1.6 Efectos de las estrategias de aprendizaje	24

Capítulo 2. La metacognición.

2.1 Concepto de metacognición	27
2.2 Características de la metacognición	30
2.3 Habilidades de la metacognición	34
2.4 Ventajas de la metacognición.	37

2.5 Implicaciones de la metacognición	43
2.6 Cómo se fomenta la metacognición	48

Capítulo 3. El niño de 10 a 12 años.

3.1 Concepto de niño	51
3.2 Características físicas	52
3.3 Características sociales	54
3.4 Características psicológicas	59
3.5 El niño en la escuela	61

Capítulo 4. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

4.1 Descripción metodológica	65
4.1.1 Enfoque mixto	65
4.1.2 Diseño no experimental	66
4.1.3 Extensión transversal o transeccional	67
4.1.4 Alcance descriptivo	67
4.1.5 Técnicas e instrumentos	69
4.1.5.1 La observación	69
4.1.5.2 La encuesta	72
4.2 Población y muestra	74
4.3 Descripción del proceso de investigación	75
4.4 Análisis e interpretación de los resultados	78
4.4.1 Empleo de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos	78
4.4.1.1 Empleo de estrategias de aprendizaje en los alumnos de sexto grado	80

4.4.1.2 Empleo de estrategias de aprendizaje en los alumnos de quinto grado	87
4.4.2 Características de la metacognición de los alumnos	91
4.4.3 Estrategias de aprendizaje que promueven la metacognición	94
Conclusiones	96
Bibliografía	98
Mesografía	105
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como finalidad descubrir las estrategias de aprendizaje que promueven la metacognición en una escuela primaria del sector privado. A continuación se detallan diversas investigaciones para contextualizar al lector.

Antecedentes

La metacognición y las estrategias de aprendizaje son temascuyo estudio conjunto es nuevo y cuya ocurrencia aumenta en el contexto educativo actual.

Se entiende por metacognición al “conocimiento que se tiene de los propios procesos cognitivos, de sus producciones y de todo lo que está relacionado con ellos” (Jorba; 1996: 267). Otra definición indica que es la “conciencia del conocimiento que se tiene y la habilidad para comprender, controlar y manipular procesos cognitivos individuales” (Pinzás; 2003: 69).

Por otra parte, las estrategias de aprendizaje se conocen como un “conjunto interrelacionado de funciones y recursos, capaces de generar esquemas de acción que hacen posible que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de su aprendizaje” (González; 2008: 2).

Sobre la temática referida, existe una investigación efectuada en Chile, en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, en el estudio la metacognición como herramienta didáctica (2005) por Peronard, quien señala que participaron los profesores del Mki & McGuire; quienes obtuvieron como resultado que es posible enseñar conocimiento metacognitivo y metatextual.

Se detectó otra investigación hecha en Colombia, en la Universidad Nacional de Colombia, para el estudio de habilidades metalingüísticas y operaciones metacognitivas (2005) por Romero, en la cual, de 180 alumnos entre los cinco y diez años, se obtuvo como resultado que se presenta un adecuado desempeño metalingüístico ante la prueba aplicada.

Por otra parte, se han realizado investigaciones a nivel nacional. En el estado de Durango, se verificó una por la Universidad Pedagógica del mencionado estado, en el estudio de las habilidades metacognitivas, realizada por Ceniceros y Gutiérrez en 2009. Setuvo como sujetos de estudio a los alumnos de primer semestre de dicha institución, en las Licenciaturas en Educación e Intervención Educativa, así como de Maestrías en Educación, considerando alumnos con edades de entre los 17 y los 52 años; se obtuvo como resultado que el uso que hacen los estudiantes de los diferentes recursos metacognitivos es sistemático, consciente y tendiente a apoyar su aprendizaje.

Respecto a las indagaciones realizadas en el estado de Michoacán, se detectó una efectuada en la ciudad de Morelia, en la Escuela Normal Superior de Michoacán,

con el estudio de las habilidades metacognitivas desde la perspectiva de aprendizaje autorregulado, llevado a cabo por Vázquez, García y González (2013). Estos autores mencionan que hubo la participación de estudiantes del VII y VIII semestres de la Licenciatura en Educación Secundaria, en la Especialidad de Biología; como resultado se obtuvo que se ha logrado reflexionar, repensar y reaprender el propio quehacer educativo de los sujetos, el cual pondrán en práctica en el ejercicio profesional.

En cuanto a la Ciudad de Uruapan, no se localizaron investigaciones que traten el tema en cuestión. De esta manera y teniendo como base los resultados mencionados anteriormente, se introduce al tema a investigar.

Planteamiento del problema

A través de esta investigación fue posible analizar las estrategias de aprendizaje empleadas por niños de quinto y sexto grado de primaria, estas repercuten a su vez en la metacognición, modificando la forma de aprender.

A partir de lo anterior, es posible afirmar que existe la necesidad de estar al tanto sobre nuevas estrategias de aprendizaje que den resultados efectivos respecto a la metacognición.

Las investigaciones citadas en los antecedentes coinciden que los estudiantes hacen uso de recursos metacognitivos que apoyan su aprendizaje, además, que el

docente debe estar capacitado para brindar guías de estudio. Por otra parte, en la ciudad de Uruapan, Michoacán, el tema no ha sido estudiado, por lo cual esta investigación sería la primera en dicho contexto.

La presente investigación pretende dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje que promueven la metacognición en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria, del Instituto de Educación Integral Nova Terra?

Objetivos

La presente investigación fue regulada mediante el planteamiento de un objetivo general y varios particulares, que se expresan a continuación.

Objetivo general

Analizar las estrategias de aprendizaje que promueven la metacognición en los alumnos de quinto y sexto grado de Primaria, en el Instituto de Educación Integral Nova Terra, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, en el ciclo escolar 2013-2014.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de metacognición.

2. Conocer las características de la metacognición.
3. Examinar cómo se fomenta la metacognición.
4. Determinar las habilidades de metacognición.
5. Definir el concepto de estrategias de aprendizaje.
6. Conocer las características de las estrategias de aprendizaje.
7. Analizar los efectos de las estrategias de aprendizaje.
8. Describir las características de los alumnos de 10 a 12 años.
9. Analizar el uso de estrategias de aprendizaje de los alumnos de quinto y sexto grado del Instituto de Educación Integral Nova Terra.
10. Determinar el grado de metacognición en los alumnos de quinto y sexto grado del Instituto de Educación Integral Nova Terra.
11. Establecer el vínculo entre las estrategias de aprendizaje y la metacognición.

Preguntas de investigación

Además de los objetivos de investigación, se plantearon cuestiones paralelas que, gracias a la orientación cualitativa del estudio, pudieron ser examinadas y respondidas.

1. ¿En qué etapas de una secuencia didáctica se utilizan las estrategias de aprendizaje?
2. ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y la metacognición?

3. ¿Cómo se planean las estrategias de aprendizaje?
4. ¿Qué tan funcionales son las estrategias de aprendizaje para los alumnos?

Justificación

La presente investigación fue realizada con el fin de analizar aquellas estrategias de aprendizaje que promueven la metacognición. En respuesta a dicha inquietud, se aportarán beneficios a los docentes, ya que podrán brindar la ayuda a los alumnos para poder llevar a la práctica diversas estrategias de aprendizaje.

En cuanto a los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria, que fungieron como sujetos de estudio, reflexionarán si las estrategias que emplean son efectivas para aprender.

En lo que respecta a padres de familia, serán conscientes de que es necesario propiciar un ambiente donde las estrategias de aprendizaje sean efectivas en sus hijos.

Debido a que el tema del estudio es nuevo, la Universidad Don Vasco lo tendrá como una fuente de consulta para aquellas personas que estén interesadas al respecto, ya que este tópico no ha sido estudiado y se podrá obtener información teórica.

La investigación tiene relación con la pedagogía ya que se examina el proceso de aprendizaje; específicamente, servirá de ayuda para obtener conocimientos sobre el tema, los alumnos emplearán estrategias de aprendizaje efectivas para promover su metacognición.

A su vez, un campo de acción de la pedagogía es la didáctica; en este sentido, los niños podrán planificar las estrategias de aprendizaje que han de utilizar en cada situación de aprendizaje, controlar su proceso y evaluarlas, para detectar posibles fallas o aciertos y aplicarlas nuevamente.

Marco de referencia

La investigación se desarrolló en el Instituto de Educación Integral Nova Terra, con claves de incorporación a la SEP: 16PPR0357A y 16PJN0482I. El plantel está ubicado en la calle Tata Vasco #760, en la colonia Lomas del Valle Sur.

El instituto cuenta con diez salones, una biblioteca, un área de comedor, ocho baños, un patio y una sala dividida en tres cubículos para oficinas de dirección. Las calles de alrededor cuentan con asfalto, agua potable y drenaje.

La institución cuenta con 30 alumnos inscritos a nivel preescolar, mientras que en primaria hay 56. Se tomó como población de estudio los grupos de quinto y sexto grado de primaria, de los cuales hay un total de 15, quienes son de clase media y alta.

El personal que labora en la institución está conformado por seis maestros, un intendente, un director general y dos directoras de nivel: una de preescolar y otra de primaria.

La misión de este centro educativo radica en ser una institución altamente comprometida con la niñez, ofreciendo una formación integral que les permita ser hombres y mujeres de éxito.

Su visión consiste en propiciar las condiciones necesarias para lograr la información y formación integral de la comunidad educativa, para adquirir una conciencia individual y así manifestarse social y mundialmente.

Sus principios y valores son: el amor, respeto, constancia, responsabilidad, disciplina, compromiso, entusiasmo, escucha, convivencia, saber compartir y participar, además de la aportación, trabajo en equipo y el apoyo entre todos.

CAPÍTULO 1

LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

En el presente capítulo se abordan algunos conceptos que permiten establecer el significado del término estrategias de aprendizaje, teniendo como base a diferentes autores. También se reconocen las características, ventajas, desventajas, efectos y clasificación de la variable.

1.1. Concepto de estrategias de aprendizaje

Un primer punto importante dentro de este capítulo, consiste en el concepto de estrategias de aprendizaje, que permitirá profundizar posteriormente sobre esta temática.

De acuerdo con González (2008), las estrategias tienen su origen en el medio militar y se entiende como el arte de planear y dirigir grandes movimientos marciales de tal manera que se consiga el objetivo propuesto.

Para Carrasco (2004), una estrategia es la habilidad o destreza para poder dirigir algo.

“Referida al campo didáctico, las estrategias son todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos” (Carrasco; 2004: 83).

Las estrategias de aprendizaje se entienden como “un conjunto interrelacionado de funciones y recursos, capaces de generar esquemas de acción que hacen posible que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de su aprendizaje; que le permitan incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas de diverso orden” (González; 2008: 3).

Para este autor, las estrategias de aprendizaje siempre son intencionales, ya que van dirigidas a un objetivo que está relacionado con el aprendizaje.

Para Núñez y González (1994), las estrategias de aprendizaje son un conjunto de actividades que los estudiantes ponen en funcionamiento, con el propósito de adquirir, almacenar y utilizar la información.

De acuerdo con Carrasco (2004), las estrategias de aprendizaje son procedimientos que exigen procesar la información en su adquisición, codificación y recuperación.

Escribano (2004) cita a Wittrock para definir las estrategias de aprendizaje como acciones y pensamientos de los alumnos, que ocurren durante el aprendizaje y

tienen influencia en la motivación, codificación, adquisición, retención y transferencia de información.

De acuerdo con Sadurní y cols. (2003), las estrategias de aprendizaje son actividades conscientes e intencionadas que guían las acciones a seguir para alcanzar las metas de aprendizaje.

Según Woolfolk (2006), las estrategias de aprendizaje son ideas para lograr los objetivos educativos preestablecidos.

Navarro (2008), cita a Monereo para definir las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones que se realizan de forma consciente para lograr un objetivo, en los que hay técnicas y procedimientos de distinta naturaleza.

“Las estrategias de aprendizaje, en general, se entienden como secuencias de procedimientos que se utilizan para aprender, para manejar, para dirigir y controlar el propio aprendizaje en diferentes contextos; como competencias o procesos que facilitan la adquisición, almacenamiento y la recuperación de información” (Gargallo y Ferreras; 2000: 148).

De acuerdo con Manuale (referido por Camacho; 2007), las estrategias de aprendizaje son procesos que regulan las habilidades y las tareas específicas.

Como punto final dentro de este apartado, se concluye que las estrategias de aprendizaje dirigen el conocimiento que adquieren los alumnos mediante su utilización y son dirigidas por el profesor.

1.2. Características de las estrategias de aprendizaje

Se continuará con la caracterización de las estrategias de aprendizaje, de acuerdo con varios autores.

Las características de las estrategias de aprendizaje, de acuerdo con González (2006), son las siguientes:

1. Sirven para la realización de tareas intelectuales.
2. Permiten la organización del conocimiento.
3. Permiten integrar el conocimiento.

Gargallo y Ferreras (2000), conciben las siguientes características:

1. Son capacidades, aptitudes o competencias mentales, que se desarrollan con el ejercicio y que se aprenden o se pueden enseñar.
2. Implican una orientación hacia un objetivo o meta identificable.
3. Comportan una articulación de procesos, integran habilidades, técnicas o destrezas a las que Coordinan. Por eso se les considera una habilidad de habilidades, de orden superior.

4. Implican utilizar selectivamente los recursos y capacidades que se disponen.
5. Son dinámicas, flexibles y modificables, en función de los objetivos propuestos.
6. Su puesta en marcha sería controlada, precisando deliberación y flexibilidad en su uso, lo que comporta metacognición, conocimiento de los procesos cognitivos, planificación, control y evaluación de los mismos.
7. Cuando se es experto en su uso, se convierten en automatizadas, lo cual permite mejorar la capacidad estratégica al ser capaz de movilizar habilidades y recursos cognitivos con destreza.
8. Están estrechamente vinculadas con otros contenidos de aprendizaje, procedimentales, conceptuales y actitudinales.

Para Del Valle y Álvarez (2004), las estrategias de aprendizaje deben tener las siguientes características:

1. No han de suponer esquemas rígidos.
2. Deben ser interiorizadas por el sujeto como un proceso adecuado de aprendizaje.
3. Han de participar de una acción cognitiva para aprender.
4. Proporcionan mayor eficacia.
5. Permiten al alumno su propio aprendizaje

Las características más relevantes de las estrategias de aprendizaje, para Cuadrado (2008), son las siguientes:

1. Dirigidas a una meta.
2. Intencionales y deliberadas en el sentido de la elección de la técnica concreta.

Según Villalobos (2004), las características de las estrategias de aprendizaje deben ser las siguientes:

1. Aprender a formular cuestiones: el estudiante debe ser capaz de fundamentar sus decisiones y desarrollar una habilidad intelectual de orden superior.
2. Aprender a planear: determinar secuencias para aprender.
3. Vinculadas con el propio control del aprendizaje: adecuar respuestas a partir de los propósitos que inicialmente se plantearon.
4. Facilitar la reflexión sobre los factores e inconvenientes de progreso en la tarea de aprendizaje.
5. Conocer procedimientos para la comprobación de los resultados y de los esfuerzos empleados.
6. Utilizar métodos y procesos para la revisión de las tareas y del aprendizaje realizados.

Como conclusión de este apartado, las estrategias de aprendizaje se caracterizan por su utilización para realizar tareas intelectuales, las cuales permiten obtener un aprendizaje, organizar y planear el conocimiento, están dirigidas hacia una meta u objetivo, además de que con su uso regular se emplean de forma automática.

1.3. Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Como siguiente punto importante dentro del capítulo, se mencionará la clasificación de las estrategias de aprendizaje según distintos autores.

González (2006) clasifica las estrategias de aprendizaje de la siguiente manera:

1. Independientes de contenido: pueden transferirse a una variedad de tareas de aprendizaje.
2. Dependientes de contenido: facilitan el aprendizaje de textos particulares.

De acuerdo con Gargallo y Ferreras (2000), las estrategias de aprendizaje se clasifican en:

1. Disposicionales y de apoyo: son las que ponen la marcha al proceso y ayudan a sostener el esfuerzo.
2. De búsqueda, recogida y selección: integran todo lo referente a la información.
3. De procesamiento y uso de la información adquirida.
4. Metacognitivas, de regulación y control: se refieren al conocimiento, evaluación y control de las diversas estrategias y procesos cognitivos, de acuerdo con los objetivos de la tarea y en función del contexto.

5. De evaluación, control y regulación: implican la verificación y valoración del propio desempeño, control de la tarea, corrección de errores y distracciones, reconducción del esfuerzo, rectificaciones, autorrefuerzo y desarrollo del sentimiento de autoeficacia.

Para Beltrán y Bueno (1995), la clasificación de las estrategias de aprendizaje se puede dar de la siguiente forma:

1. De apoyo: sensibilizan al estudiante hacia las tareas de aprendizaje.
2. De procesamiento: suministran las condiciones mínimas para que el aprendizaje significativo se pueda producir.
3. Metacognitivas: planifican y supervisan la acción de las estrategias cognitivas.

La clasificación que propone Sanz de Acedo (2010), es la siguiente:

1. De repaso o evocación: consiste en memorizar y luego repetir la información.
2. De elaboración: requiere una interpretación personal de la información y el establecimiento de relaciones significativas entre los conocimientos previos y la nueva información.
3. De organización: consiste en dar un nuevo orden a la información que se recibe según criterios temporales, espaciales o personales.

Camacho (2007), propone la siguiente clasificación de estrategias de aprendizaje:

- De ensayo para tareas complejas de aprendizaje: se involucra la repetición para procesar de manera significativa la información.
- De elaboración para tareas básicas de aprendizaje: el alumno debe estar involucrado de forma activa en el procesamiento de los contenidos que está por aprender.
- Organizacionales para tareas básicas de aprendizaje: se requiere que el estudiante tenga un papel completamente activo.
- Organizacionales para tareas complejas de aprendizaje: el sintetizar información, vincularla con mapas mentales o conceptuales contribuye a que el proceso, como el resultado del aprendizaje, sea efectivo.
- De monitoreo de comprensión: el individuo tiene un conocimiento de sus propios procesos cognoscitivos y también de sus habilidades para controlarlos mediante la organización, monitoreo y modificación para mejorar los resultados de aprendizaje y retroalimentación.
- Afectivas: el crear y poder mantener contextos con climas internos y externos adecuados, ayudan a que el aprendizaje pueda llevarse a cabo.

Carrasco (2004) clasifica las estrategias de aprendizaje de la siguiente forma: de apoyo, que se refieren a las condiciones físicas, ambientales y psicológicas; de atención, en estas se capta y selecciona la información que se quiere aprender; del

procesamiento de la información, consiste en representar gráfica y verbalmente los conocimientos por aprender; de memorización, hay un repaso, categorización y se elaboran imágenes; de personalización, en estas estrategias se integra, generaliza y compara el conocimiento adquirido con el que ya se tiene; para aprovechar al máximo las clases; de expresión de la información, permiten prepararse para exámenes y realizar trabajos escritos.

Como conclusión, se puede afirmar que las estrategias de aprendizaje se clasifican en: metacognitivas, las cuales implican un conocimiento, evaluación y control de dichas estrategias; de apoyo, son las que permiten al estudiante poner en marcha el proceso de aprendizaje; de organización, consisten en darle un orden a la información; de procesamiento, representar ya sea grafica o verbal la información adquirida.

1.4. Ventajas de las estrategias de aprendizaje

En el presente punto de la investigación, se abordarán las diferentes ventajas que componen las distintas estrategias de aprendizaje.

Según Beltrán y Bueno (1995), las estrategias de aprendizaje establecen condiciones que pueden ayudar o apoyar a los sujetos en favorecer el aprendizaje significativo, brindan mejores materiales informativos, los cuales hacen que los estudiantes razonen con mayor eficiencia y eficacia; permiten diagnosticar e identificar cuáles han sido las causas de que los estudiantes presenten un bajo o alto

rendimiento académico, promueven una enseñanza autónoma, independiente, de manera que el control vaya pasando de manos del profesor a las del alumno y además, constituyen el mejoramiento de mayores productos tecnológicos que favorecen la intervención educativa.

De acuerdo con Gargallo y Ferreras (2000), otras ventajas que se pueden señalar son:

- Beneficia a que el sujeto conozca lo que sabe o no de algún tema.
- Ayuda a darse cuenta de los conocimientos erróneos que la persona posee.
- Facilita una mejor didáctica de estudio para el educando.
- Favorece el repaso y la comprensión de los temas que se estén abordando durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Determina la organización de los conceptos en orden lógico.
- Engloba las diferentes ideas y significados que cada estudiante expresa durante la clase.

Del Mastro (2003), contempla varias ventajas que ayudan a mejorar la capacidad de resolver problemas, como son: innovación de materiales didácticos, comprende la medición y búsqueda de nuevas alternativas que hacen que los alumnos adquieran el hábito de la investigación, proporcionando mayores posibilidades de éxito personal y mejor rendimiento académico.

Argudín y Luna (2001), establecen como ventajas de las estrategias de aprendizaje:

- Brindan la facilidad de poder aproximarse a nuevas situaciones o problemas de aprendizaje.
- Ayudan a controlar el propio proceso de aprendizaje.
- Los alumnos cuentan con un apoyo para aprender.
- Posibilitan el tomar conciencia de lo que se hace.
- Dan la oportunidad de que quien las utiliza, se haga constructor de su conocimiento y se responsabilice y comprometa con ello.

Camacho (2007) señala como ventajas de las estrategias de aprendizaje: que dan un significado al estudio de contenidos, se adquiere la posibilidad de aprender cuando se desee, esto a su vez permite una autonomía y libertad en el aprendizaje significativo; además, generan satisfacción personal y motivan a seguir construyendo sus aprendizajes.

Croft y Lockhart (1998), señalan como ventajas de las estrategias de aprendizaje:

- Permiten adquirir información del propio enfoque de aprendizaje.
- Se aprende a elegir las estrategias apropiadas para una tarea o propósito de aprendizaje.

- Saber utilizarlas en clases o en el estudio de información nueva.
- Poder utilizarlas para una acción específica.
- Acceden a mejorar la memoria.
- Se aprende a transferir los conocimientos de forma eficaz.
- Utilizar adecuadamente los recursos con los que se cuenta.
- Corregir errores.

Monereo y cols. (2001), contemplan como ventajas:

- Permiten que los conocimientos sean útiles y se pueda producir un aprendizaje significativo, debido a que de forma consciente se toma una decisión que está adaptada a cada situación y orientada a ciertos objetivos de aprendizaje.
- Favorecen la construcción de un proceso personalizado de aprendizaje de acuerdo con el carácter.
- Se pueden trasladar a diferentes situaciones, para resolver tanto problemas escolares como de su vida personal y social.
- Se adquiere autonomía en el aprendizaje.

De acuerdo con Orantes (2003), algunas ventajas de las estrategias de aprendizaje son: mejoran los esfuerzos que el estudiante hace por aprender, garantizan la participación activa, determinan qué actividades son más convenientes

para realizar, así como los recursos que debe emplear para que su aprendizaje sea más eficiente.

Uría (1998) afirma que el utilizar estrategias de aprendizaje tiene las siguientes ventajas: contribuye a que el alumno reflexione y aclare las ideas previas con las que cuenta antes de comenzar a realizar alguna tarea y utilizar al máximo el material del que dispone; además de verse beneficiado su aprendizaje, se facilitará el aprendizaje cooperativo en el grupo.

Se puede concluir que las estrategias de aprendizaje tienen como ventajas el mejorar el rendimiento académico de los alumnos, razonar acerca de lo que se conoce y el ser constructor del propio conocimiento.

1.5. Desventajas de las estrategias de aprendizaje

Ahora se hablará de las desventajas que implica el hacer uso de las estrategias de aprendizaje o su mal empleo.

Carrasco (2004), señala que una desventaja de las estrategias de aprendizaje es que no pueden ser eficaces si no se pueden conectar con la metacognición, esto representa que muchas de las personas no tienen o no han desarrollado la capacidad de conjuntar saberes bien elaborados o saberes en proceso de construcción, todo por la falta de conocimiento o experiencias que el mismo sujeto haya realizado durante su etapa de estudiante.

Siguiendo con Carrasco (2004), se puede señalar que una limitante de la enseñanza educativa se debe a que muchas técnicas de aprendizaje son mal utilizadas en aquellos sujetos que no tienen la motivación o mentalidad para continuar sus estudios superiores, lo cual ocasiona un bajo rendimiento académico en ellos mismos.

Díaz y Martins (1982), aclaran que con un mal énfasis en la operacionalización de los objetivos de aprendizaje, se puede correr el riesgo de que los docentes le den poca importancia al desarrollo racional de la sensatez de sus alumnos, de sus conocimientos y habilidades intelectuales, coinciden en que los profesores solamente enseñen lo que normalmente saben hacer y se queden en un estancamiento didáctico; se sabe que en la actualidad, cada persona aprende de diferente manera y si no se entiende adecuadamente lo anterior, en vez de ser una ventaja, se vuelve desventaja académica.

Díaz y Martins (1982: 139) indican que “el enfoque sistemático tiene sus desventajas, pero estas puede evitarse si el profesor se persuade de que el fin principal de la enseñanza es el crecimiento personal e integral del alumno y no solo el dominio de que adquiera cierto cúmulo de operaciones o de técnicas profesionales, sin que esto quiera decir que este último propósito pueda ser abandonado”

De acuerdo con Uría (1998), algunas desventajas de las estrategias de aprendizaje son: el éxito de su utilización no se garantiza por sí mismo, sino que depende de su uso a lo que se espera lograr, algunas son generales y no se alcanza

lo que se pretende y además, su eficacia depende de la capacidad didáctica y personalidad del docente.

Su eficacia depende del uso que se les dé, según lo que se desea lograr y la capacidad y personalidad de los docentes dentro del aula.

1.6. Efectos de las estrategias de aprendizaje

En este apartado de la investigación se abordarán los efectos que producen las estrategias de aprendizaje.

Castañeda (1998), señala que uno de los grandes efectos de las estrategias de aprendizajes, es que los alumnos adquieren mayor capacidad de ser más exitosos cognitivamente, lo que establece que sus conocimientos tengan mayor alcance en la vida intelectual, social, cultural y económica.

Monereo y cols. (2007) afirman que los efectos que causan las técnicas de enseñanza siempre van a ser guiadas por una organización superior, en vista de ello tienen la responsabilidad de que funcionen de la mejor manera, ya que si no se realizara así, tendrían un proceso didáctico negativo que, en vez de ayudar a los sujetos a mejorar sus aprendizajes, los lleve a un deterioro intelectual; por el contrario, eficientes tácticas de instrucciones serán siempre métodos que conlleven a la cognición positiva y a un eficaz proceso de conocimientos.

García (2008) indica que al final de todo el proceso antes mencionado, un efecto positivo que los educandos realizan sus trabajos o tareas con mayor motivación, alegría y facilidad, lo que establece condiciones de trabajo más favorables tanto para docentes, como para el mismo alumnado; todo esto ocasiona que se reconozcan y valoren todas las actividades realizadas de una manera objetiva y a largo plazo, conlleve una armonía más sólida dentro del ámbito intelectual.

García (2008), afirma que lo más determinante en las estrategias de aprendizaje es la facilidad de realizar las tareas de una manera más amplia, consciente, racional y objetiva. Todo esto hace que las personas sean más sensatas de sus obras y así, tengan mayores experiencias eficientes que los ayuden a tener una superación más rápida en la vida social.

De acuerdo con González (2008), utilizar estrategias de aprendizaje, tiene los siguientes efectos: la información recibida en clase se relaciona con situaciones para después transformarse en conocimiento; para tener una capacidad de resolver problemas, es necesario utilizar otras fuentes de información como complemento, ya que se debe considerar que todo punto de inicio tiene un fin; es más difícil darles seguimiento en clases.

Camacho (2007), indica que el uso de estrategias de aprendizaje acarrea los siguientes efectos:

- Un uso consciente de habilidades adquiridas.

- Implica un procedimiento que conlleva ciertos pasos.
- El estudiante las emplea de forma intencional seleccionando sus propios recursos y capacidades.

Se concluye que los efectos que producen las estrategias de aprendizaje son: que los alumnos realizan sus actividades académicas con facilidad, debido a que conocen sus propias capacidades. Esto redundará en un aprendizaje más consistente y autónomo.

CAPÍTULO 2

LA METACOGNICIÓN

En el presente capítulo se abordará el concepto, las características, el modo en que se fomenta, las habilidades y las implicaciones de la metacognición.

2.1. Concepto de metacognición

Como primer punto dentro del capítulo, se establecerá el concepto de metacognición de acuerdo con varios autores.

Woolfolk (2006), cita a Meinchenbaum para describir la metacognición como la conciencia que tiene la gente sobre su propia maquinaria cognoscitiva y sobre la forma en que funciona.

De acuerdo con Shimamura (referido por Flores; 2006) se define la metacognición como la capacidad para controlar los propios procesos cognoscitivos.

En otra perspectiva, “la metacognición se refiere a la conciencia que una persona tiene sobre las características y limitaciones de sus recursos cognitivos, la capacidad de monitorear y regular dichos recursos y la capacidad de reflexionar acerca de los resultados obtenidos con el propio funcionamiento intelectual” (Varela y cols.; 2005: 48).

Para Bengoechea (1999), la metacognición se refiere al conocimiento que se tiene de sí mismo, en relación con los propios procesos cognitivos, al control y regulación de estos.

Según Klenowski (2005), la metacognición implica reflexionar sobre el pensamiento o conocimiento, del propio aprendizaje, al igual que de sí mismo como aprendiz.

“La metacognición puede ser entendida como el conocimiento que tiene una persona de sus propios recursos cognitivos y la compatibilidad de estos con la tarea que se desea realizar” (Peredo; 2007: 80).

Escribano y Del Valle (2008), citan a Flavell para definir la metacognición como el conocimiento que tiene cada persona de ella acerca de la forma de conocer, así como de controlar y monitorear la propia cognición.

“La metacognición puede definirse como el grado de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar, los contenidos y la habilidad para controlar esos procesos, con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje” (Sadurní y cols. ; 2003: 204).

Para Stassen y Thompson (1997), la metacognición es la capacidad de evaluar las tareas cognitivas y decidir la mejor manera de llevarlas a cabo, para después controlar y ajustar los resultados.

Según Lanz (2006), hablar de metacognición es referirse acerca de cómo se percibe, comprende, aprende, recuerda y piensa.

“La metacognición puede definirse como las actividades mentales utilizadas para supervisar, controlar y planificar la solución de problemas, la comprensión, la memoria y otros procesos cognoscitivos” (Henson y Eller; 2000: 256).

Para Carrasco (1997), la metacognición es el conocimiento que se tiene de las operaciones mentales: qué son, cómo se realizan, cuándo hay que usarlas, qué factores ayudan o estorban su eficacia.

“Por metacognición se entiende un conjunto de operaciones, actividades y funciones cognoscitivas que son llevadas a cabo por una persona que recurre a sus mecanismos cerebrales para recabar, producir y evaluar información, y al mismo tiempo conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual” (Braidot; 2008: 368).

En conclusión, la metacognición se refiere a la conciencia que se tiene sobre los propios procesos mentales y como controlarlos, es el dominio que se tiene sobre las propias cogniciones.

2.2. Características de la metacognición

En el siguiente apartado se analizarán las características que posee la metacognición.

Negrete (2011), cita a Michel para mencionar las características que son propias de la metacognición:

- Proceso de transformación y de liberación.
- Búsqueda de significados.
- Permite construir los propios conocimientos.
- Incluye la experiencia en grupo e individual.
- Comprender el mundo y saber manejar sus elementos.
- Propone metas y mide los alcances para realizarlas.
- Implica métodos e instrumentos para el estudio.
- Permite desarrollar la inteligencia.
- Relacionar y aplicar la teoría con la práctica.
- Poseer para siempre el conocimiento.
- Encontrar sentido a las situaciones.

Lacasa y Herranz (1995), atribuyen las siguientes características: proceso que está relacionado con el conocimiento que una persona puede alcanzar con los

procesos mentales y permite a quien conoce, un mejor control de su actividad cognitiva.

Burón (1996) establece como características de la metacognición: tener un conocimiento de los objetivos que se desean alcanzar mediante el esfuerzo mental, elegir las estrategias apropiadas para lograrlo, hacer una autoobservación durante su utilización, para poder darse cuenta si son las adecuadas y efectuar una evaluación de los resultados obtenidos, para saber en qué medida se logró lo inicialmente planeado.

Siguiendo con Burón (1996), la metacognición tiene además como características: hacer conciencia y autorregular los procesos mentales, interpersonales y de grupo, en los cuales interviene la mente del ser humano; buscar estrategias, así como el saber usarlas; conocer los propios procesos que están implicados en el aprendizaje; mantener un conocimiento que permita multiplicar el esfuerzo y el ejercicio de habilidades en aquellos alumnos que carecen de ellos.

Otras características de la metacognición de acuerdo con Burón (1996), incluyen tener una amplia conciencia de los propios procedimientos efectuados; saber qué se quiere y cómo se va a conseguir.

Dentro de las características de la metacognición de acuerdo con Boisvert (2004), se encuentran: la planeación del proceso de pensamiento, autoobservarse

durante la ejecución de un plan de aprendizaje, ajuste consciente del mismo y la evaluación de todo su conjunto.

Según Delgado y Cárdenas (2004), las características que se atribuyen a la metacognición son:

- Que el alumno determine lo que desea aprender.
- Cómo logrará el aprendizaje deseado.

Klenowski (2005), menciona como características: la autovaloración, es decir, el estudiante debe conocer sus pensamientos personales, las habilidades que posee, identificar sus estados afectivos, la motivación con la que cuenta así como las características de su conocimiento; otra característica de la metacognición sería la autogestión, que se refiere a la reflexión que se realiza sobre el propio pensamiento, que ayudará al sujeto en aprendizaje a organizar aquellos aspectos que lo ayudarán a la resolución de problemas.

Gilar y Castejón (2003), indican como características:

- Su importancia en aprendizaje con entendimiento.
- Es necesario tener en cuenta el conocimiento que se tiene al diseñar nuevos aprendizajes.

- Es importante que quien aprende tenga el control de su propio proceso de aprendizaje.

Como menciona García (2002), la metacognición es en primer término la reflexión analítica dirigida al pensamiento propio de cada sujeto o grupo, se alterna en caracterizar como pensar, en los procesos de razonamiento que permiten ir obteniendo todas las conclusiones de las diferentes cuestiones educativas que se puedan manifestar en el proceso enseñanza aprendizaje de los individuos. Por otra parte, también se puede señalar como la reflexión de lo aprendido marcando el sentido de la retroalimentación, lo que ayuda corregir errores, mejorar los procedimientos e incluso automatizar y simplificar algunas reglas básicas del razonamiento. Con lo antes mencionado, se deben realizar objetivos con mucho razonamiento lógico para cumplir y ampliar la reflexión y el razonamiento formal de cada sujeto.

Hablando específicamente de la reflexión, es una característica básica de la metacognición se establece que “la reflexión está encaminada a corregir errores, mejorar los procedimientos e incluso automatizar y simplificar algunas reglas básicas del razonamiento” (García; 2002: 39).

Se concluye que las características más sobresalientes de la metacognición son la reflexión del pensamiento, evaluación de los resultados, la auto observación durante la ejecución de un plan de aprendizaje y la utilización de estrategias de aprendizaje.

2.3. Habilidades de la metacognición

Dentro de este apartado se hará mención de las habilidades que caracterizan a la metacognición.

Para Negrete (2011), la habilidad es la capacidad para realizar algo con eficacia y facilidad.

Nuevamente, Negrete (2011) señala que las habilidades propias de la metacognición son: tener la capacidad para identificar el objeto de aprendizaje, disposición para aprender, admitir que se desconoce lo que se quiere aprender, atención y concentración en un solo objetivo de aprendizaje, escuchar detenidamente las instrucciones, estar relajado emocionalmente, llevar a la práctica el conocimiento adquirido y trazar metas para un aprendizaje significativo.

Woolfolk (2006) afirma que las habilidades metacognitivas se desarrollan entre los cinco y siete años de edad y mejoran durante la etapa escolar.

Siguiendo con Woolfolk (2006), esta autora indica que hay tres habilidades esenciales que permiten que se logre la metacognición:

- Planeación: esto implica decidir cuánto tiempo se dedicará a cada tarea, qué estrategias se han de utilizar, cómo se va a iniciar, qué orden se seguirá, a qué se pondrá mayor atención,

- Verificación: reflexionar si tiene sentido lo que se está estudiando, si se ha estudiado de forma rápida y si fue lo suficiente para lograr lo planeado.
- Evaluación: se realiza un juicio de los procesos y resultados del aprendizaje.

Rioseco y Ziliani (1992), afirman que las habilidades de la metacognición son importantes para adquirir, emplear y controlar el conocimiento.

Asimismo Rioseco y Ziliani (1992), indican que dentro de esas habilidades están: la capacidad de planear y regular el uso eficaz de los recursos cognitivos.

Beltrán y Bueno (1995) señalan que las habilidades metacognitivas hacen referencia a: una conciencia de las estrategias y recursos que se necesitan para llevar a cabo una tarea con eficacia; así como utilizar mecanismos para autorregular el aprendizaje.

Torres (1994) indica que dentro de las habilidades de la metacognición están: la planeación, uso de estrategias eficaces, predicción de resultados, verificación, comprobación de la realidad, control y evaluación del propio conocimiento al realizar tareas de tipo intelectual, reconocer la utilidad de las habilidades y recuperar el conocimiento.

Kielhofner (2004) menciona como habilidades de la metacognición: conciencia de capacidades y funciones ejecutivas, que consisten en la planeación, solución de problemas, autorregulación y autocorrección.

Para Schunk (1998), la metacognición comprende un conjunto de capacidades: ser capaz de comprender qué habilidades, estrategias o recursos se requieren para realizar alguna tarea, además hay que saber cómo y cuándo utilizarlas para lograr con éxito los objetivos de aprendizaje.

De acuerdo con Torre (2002), las habilidades de la metacognición son: verificación activa, planificación, realizar una revisión y evaluación de lo que se hizo.

Asimismo, Torre (2002), cita a Stenberg, para mencionar algunas habilidades que caracterizan la metacognición: reconocer el problema por resolver, seleccionar la estrategia apropiada, decidir cómo ordenarla, concluir el esfuerzo que se invertirá y observar el propio progreso en el pensar.

Nuevamente, Torre (2002) indica las siguientes habilidades metacognitivas durante el aprendizaje: monitorear, regular, planear y orientar, todo esto para llevar a cabo el reconocimiento de la situación de aprendizaje; verificar si se comprendió lo aprendido; realizar un diagnóstico, conocer las causas del éxito o fracaso en la tarea; por último, la evaluación sobre el proceso de aprendizaje de acuerdo con los objetivos establecidos al inicio de la actividad de aprendizaje.

Las habilidades más grandes que se pueden lograr con la metacognición es el poder establecer una mayor capacidad para desarrollar cualquier actividad educativa eficiente y eficazmente.

2.4. Ventajas de la metacognición

Ahora se analizarán algunas ventajas que están dentro de la metacognición.

De acuerdo con Varela y cols. (2005), algunas ventajas son:

- Se pueden modificar y perfeccionar los procesos de aprendizaje para un mejor resultado en actividades académicas.
- Permite identificar los errores que se tienen durante el aprendizaje.
- Se superan limitaciones y evitan errores.
- Facilita la adquisición de conocimientos.
- Es posible modificar los planes para mejorar las tareas cognitivas.
- Facilita el almacenamiento de la información.
- Incrementa la capacidad para un aprendizaje independiente.

Gento y Mata (2011), establecen las siguientes ventajas: la metacognición ayuda al alumno a ser participante activo de su aprendizaje, permite analizar las diferencias individuales en el desarrollo cognitivo, posibilita identificar las habilidades que se desarrollan con la experiencia, orienta hacia las tareas de conocimiento, interviene en la toma de conciencia de las capacidades de cada persona, el docente transfiere al estudiante el control de su propio proceso, además desarrolla en la persona una autopercepción positiva, afecto y motivación; favorece la visión que se tiene del propio pensamiento y fomenta el aprendizaje autónomo.

Jiménez (2009), considera como ventajas:

- Aprendizaje rápido y fácil cuando se está interesado.
- Gran capacidad para aprender y utilizar el conocimiento.
- Solucionar problemas.
- Lenguaje amplio y avanzado.
- Comprensión de ideas.
- Iniciativa para investigar temas de interés personal.
- Manejar símbolos, idear y relaciones entre conceptos, personas y experiencias.

De acuerdo con Delgado y Cárdenas (2004), como ventajas: la metacognición es de gran utilidad para que los estudiantes tengan una influencia directa sobre la capacidad de autor regular y analizar el aprendizaje por sí mismos, con autonomía y motivación, lo cual beneficia a que el sujeto integre los conocimientos adecuados para el nuevo proceso de enseñanza, como es el enfoque por competencias.

Siguiendo con Delgado y Cárdenas (2004), otra ventajas serían la recuperación de los saberes previos y la socialización de los conocimientos, las habilidades intelectuales y destrezas mediante los entornos sociales, culturales y propios de cualquier grupo.

Para Schunk (1998), con la metacognición se logra que el estudiante mejore su desempeño académico a través de métodos que han sido previamente analizados, investigados y que estén acorde con las capacidades de cada uno de los sujetos. De esta manera, se establece un mejor rendimiento tanto para el sujeto como para el grupo.

Boisvert (2004) establece como ventajas de la metacognición las siguientes: ayuda a fortalecer la posibilidad de descubrir las deficiencias, así como a potenciar los propios procesos del pensamiento, todo esto comprende la práctica para corregir los métodos deficientes que puede tener el sujeto.

Boisvert (2004), indica además que otras ventajas son:

- Favorece a los alumnos a construir conocimientos y competencias con más oportunidades de tener éxito.
- Ayuda a aprender las estrategias de solución de problemas que favorecen la obtención del éxito.
- Brinda la posibilidad de ser autónomo en la realización de tareas y en los aprendizajes.
- Se desarrolla una motivación para aprender y construir un concepto de sí mismo como estudiante.

Carpio y cols. (2004), señalan como ventajas de la metacognición: tanto profesores como alumnos conocen y mejoran sus posibilidades mediante preguntas planteadas a sí mismos. Esto se ve reflejado en el grupo, ya que es posible analizar las actuaciones de cada uno de los miembros, identificando las estrategias utilizadas, sus ventajas y limitaciones, para poder sugerir las modificaciones oportunas, así como guiar y reforzar la práctica.

Siguiendo con Carpio y cols. (2004), otras ventajas serían las siguientes: permite reflexionar acerca de lo aprendido y las razones sobre las cuales se apoya ese aprendizaje, así como el alumno tendrá conciencia de los diferentes momentos de su actividad cognitiva.

Sanz de Acedo (2010), establece como ventajas: la metacognición brinda la posibilidad de reflexionar sobre cómo se aprende, razona, crea, decide, actúa y siente; permite identificar que competencia se está utilizando en cada actividad realizada; se evalúan resultados y se realizan cambios para un futuro, con la finalidad de ejercer mayor control sobre los mecanismos cognitivos y tener conciencia de lo que se hace y cómo se hace, conocer cómo trabaja la mente, cuáles son sus mecanismos, así como analizar los puntos fuertes y débiles de cada sujeto.

Núñez y González (1994) citan a Monereo y Cariana para indicar las siguientes ventajas de la metacognición: el alumno es capaz de regular el propio pensamiento durante el proceso de aprendizaje, conoce las posibilidades y limitaciones de sus propias características mentales, hábitos y gustos en relación con

el aprendizaje; el sujeto conoce qué sabe y qué no; le permite saber elegir la mejor manera de tratar la información de acuerdo con las características de la materia; le es posible valorar qué estrategia es mejor en función de los conocimientos que ya posee.

Cuadrado (2008) establece como ventajas de la metacognición: tiene efectos positivos sobre el rendimiento y la motivación del sujeto; hay un aumento de conciencia acerca del rol del alumno al momento de dirigir sus procesos de pensamiento y así incrementa la decisión del estudiante al adquirir de forma responsable estrategias de la planeación y regulación de su propio aprendizaje.

De acuerdo con Burón (1996), otras ventajas propias de la metacognición son: el alumno es capaz de saber qué es comprender y cómo debe trabajar para poder conseguirlo; conseguir un modo de encontrar nuevos recursos donde obtengan resultados positivos y obtener la posibilidad de buscar estrategias que les sean satisfactorias para el aprendizaje.

Nuevamente, Burón (1996) indica como ventajas: es posible darse cuenta de la eficacia de las estrategias utilizadas y poder cambiarlas de acuerdo con la tarea por realizar; se conoce el esfuerzo que se requiere para realizar una tarea; se poseen los recursos para llevar a cabo una actividad de aprendizaje; se tiene el conocimiento de que el esfuerzo lleva a un mejor rendimiento; se está motivado debido a que se siente útil y eficaz cuando se realiza una acción.

Siguiendo con Burón (1996), otras ventajas que pueden obtenerse de la metacognición se incluyen: los alumnos saben trabajar por sí mismos y son capaces de autorregular su sistema de trabajo; saben autoobservar sus estrategias utilizadas, comprueban su eficacia y descubren nuevas técnicas sin la ayuda de alguien más; adquieren la madurez para desarrollarse a través del propio esfuerzo; buscan soluciones personales y nuevas alternativas.

Para Escoriza (2006), otras ventajas de la metacognición serían: los alumnos se ven en la necesidad de pensar cómo comprenden una información y a ser conscientes de que deberían hacer; les proporciona un mejor conocimiento acerca de la forma más efectiva para comprender; les ayuda a reflexionar sobre lo que se ha aprendido y de los errores que se han cometido.

Stassen y Thompson (1997), indican como ventajas de la metacognición: los alumnos hacen mayor conciencia de las estrategias cognitivas; permite darse cuenta de que el aprendizaje y la resolución de problemas exige hacer algo; se entiende mejor lo que se debe realizar para actuar bien; desarrolla la capacidad para evaluar una tarea cognitiva y determinar cuál es la mejor forma de llevarla a cabo; se sabe cómo identificar tareas y que se requiere mayor esfuerzo teniendo la posibilidad de tener éxito; se comprende que estrategias cognitivas son las más adecuadas para una tareas de aprendizaje; se puede reconocer que el ensayo es una eficaz estrategia para memorizar; se hace un seguimiento y evaluación de forma automática; se es capaz de juzgar cuando se ha aprendido.

Escoriza (2006), cita a Novak para distinguir otras ventajas de la metacognición: los alumnos adquieren y comprenden la naturaleza del concepto y su formación, así como los procesos implicados en la adquisición de conocimientos; facilita y remedia errores conceptuales.

Gispert (1999), establece como ventajas las siguientes: el alumno es capaz de obtener aprendizajes significativos en cualquier situación; permite adquirir las habilidades necesarias para obtener información; domina algunas reglas para poder darle solución a un problema; es posible tener una autonomía en el aprendizaje, ya que se es capaz de dirigir las actividades por sí solo.

Las ventajas más desarrolladas con la metacognición es establecer en el sujeto una mayor capacidad de conocimiento lo cual le ayudará a tener mayor efectividad en su tareas educativas.

2.5. Implicaciones de la metacognición

A continuación se establecerán las implicaciones de la metacognición de acuerdo con la opinión de diversos autores.

Escoriza (2006) cita a Koch, para mencionar algunas implicaciones: el no utilizar la metacognición durante el proceso de aprendizaje puede ser causante de que no se perciban algunos errores de tipo conceptual.

Según Burón (1996), la metacognición implica: tener un conocimiento y regulación de la propia actividad mental, planificarla antes de realizar una tarea, observar su eficacia antes de enfrentarse a dicha actividad y comprobar los resultados obtenidos.

De acuerdo con Gento y Mata (2011), la metacognición tiene las siguientes implicaciones: el pensamiento que la persona tiene de sí mismo así como sus percepciones, se originan a partir de lo que el sujeto hace o dice; está incluida en el pensamiento y en la solución de problemas como una fase para lograr la perfección.

Para Romana y cols. (2011), en la metacognición se encuentran las implicaciones que se mencionarán a continuación: una participación activa por parte del alumno en su propia formación, esto quiere decir: reflexionar acerca del proceso de aprendizaje, para que el alumno pueda identificar su manera de asimilar los conocimientos y de desarrollar las destrezas y competencias necesarias para alcanzar el nivel de habilidad deseado.

Para Torre (2002), la metacognición tiene como implicaciones: darse cuenta de lo que se está haciendo y tener la capacidad de someter a un examen los propios procesos mentales para poderlos controlar de manera eficaz.

Vargas y Arbeláez (2002), señalan en la revista electrónica utp.edu.com que algunas implicaciones de la metacognición son: tener conciencia de las fortalezas y debilidades acerca del funcionamiento intelectual; el aprendizaje no ocurre de forma

automática, sino que se debe al procesamiento activo que se hace de la información por parte de los estudiantes.

Según Muñoz(en la página electrónica psicologiacientifica.com; 2006), la metacognición tiene las siguientes implicaciones: se genera un mecanismo que es de carácter psicológico, pero interno en cada persona, que permite ser consciente de algunos conocimientos que se manejan y de ciertos procesos mentales que se utilizan que permiten tratar esos conocimientos; todo esto sería la conciencia de la propia cognición.

La metacognición implica conocer la propia manera de aprender y comprender qué es lo que influye para obtener resultados positivos o negativos; poder regular y controlar las actividades que se realizan durante el aprendizaje, de acuerdo con la página electrónica uam.es.

Nuevamente la página electrónica uam.es, menciona las implicaciones de la metacognición para el docente: conocer qué habilidades son básicas para el aprendizaje; diseñar actividades donde se tengan que poner en práctica varias habilidades cognitivas, señalando cuáles son las que se tienen que utilizar; dejar al alumno tomar conciencia de sus propias habilidades cognitivas, así como de su forma de aprendizaje, que es cada vez más autónomo; tener el objetivo que el estudiante logre la autonomía en su aprendizaje para poder adquirir la capacidad metacognitiva.

La metacognición, de acuerdo con Woolfolk (2006), implica tres clases de conocimiento.

- Declarativo: se debe conocer a sí mismo como sujeto aprendiz; los factores que afectan el aprendizaje y la memoria; las habilidades, estrategias, así como los recursos necesarios para realizar una tarea.
- Procesal: en este tipo de conocimiento se debe conocer cómo se deben utilizar las estrategias que se aplicarán para realizar una tarea.
- Condicional: se asegura la realización de la tarea, saber cuándo y por qué se aplicaron ciertos procedimientos y estrategias

Para Klenowski (2005), la metacognición implica efectuar una reflexión del propio pensamiento o conocimiento, sobre el aprendizaje, así como de sí mismo como aprendiz.

Según Rioseco y Ziliani (1992), uno de los desafíos que implica la metacognición es: tomar conciencia que se puede enseñar y aprender destrezas del pensamiento, además conocer el proceso de aprendizaje.

Para Vélez (2002), la metacognición implica lo siguiente: conocer sobre el propio aprendizaje: metas, estilos y enfoques hacia el estudio, causas del éxito o fracaso académico, reconocer que pide una tarea, identificar el tipo de problema que se debe solucionar y el conocimiento de las estrategias que se es capaz de usar;

regulación del aprendizaje durante su proceso: prever recursos, tiempo y procedimientos para llevar a cabo una tarea, reflexionar si se está comprendiendo lo estudiado, considerar si se deben buscar otros recursos y procedimientos o modificar los existentes y por último, evaluar los resultados obtenidos.

Del Mastro (2003), indica que la metacognición implica varios aspectos que a continuación se describirán:

- Conocimiento de los procesos cognitivos: es el que se tiene de las personas, de sí mismo, de las tareas y de las estrategias, que permite obtener información estable.
- Regulación de los procesos cognitivos: se refiere a la planeación que se hace antes de realizar una tarea o resolver un problema, para anticipar resultados y las estrategias que se emplearán para alcanzarlos.

Figuroa y Ramírez (2006) señalan que la metacognición implica lo siguiente: toma de conciencia de los procesos; conocer que habilidades y estrategias requiere cada actividad por realizar; tener la capacidad de controlar, guiar, revisar y evaluar la actividad, para que el alumno corrija errores, si es que los hay.

Varela y cols. (2005), afirman que la metacognición conlleva: reconocer fortalezas y debilidades cognitivas.

Para Manzaneras (2000), toda actividad metacognitiva requiere de una toma de conciencia, que es el funcionamiento cognitivo del propio sujeto.

De acuerdo con Bernard (2000), la metacognición implica la regulación y organización de los propios procesos de conocimiento en relación con los objetivos de aprendizaje.

Cornachione (2006) establece que la metacognición se efectúa del aprendizaje y uso de estrategias cognitivas; aprendizaje y un uso adecuado de estrategias metacognitivas; dar al alumno herramientas para aprender, de esta manera desarrollará las posibilidades del aprendizaje que posee; conocimiento sobre el propio funcionamiento del aprendizaje y ser consciente de lo que se hace, para que se puedan controlar de forma eficaz los procesos mentales.

Implicarse en la metacognición es tener mayor capacidad mental que ayuda a obtener mejores conocimientos.

2.6. Cómo se fomenta la metacognición

Como último punto dentro del capítulo se analizará cómo se fomenta la metacognición de acuerdo con varios autores.

Desde la perspectiva de Boisvert (2004), la metacognición se fomenta de la siguiente manera: el profesor debe comentar con los alumnos lo que pasa por la

cabeza cuando se comienza a pensar, comparar las diferentes soluciones que eligen los alumnos cuando resuelven un problema y toman decisiones; determinar lo que se conoce, lo que se desea generar y de qué forma puede producirse ese conocimiento deseado; permitir que los estudiantes piensen con libertad, comunicando sus pensamientos; animarlos a que presten atención a sus procesos mentales, así como a usar estrategias para resolver problemas.

Siguiendo con Boisvert (2004), se fomenta la metacognición en los alumnos enseñándoles a reflexionar su propio pensamiento y el de los demás; favoreciendo la adopción de actitudes propicias para un pensamiento riguroso, como tener disposición en el cumplimiento de una tarea de aprendizaje.

Para Blanchard y Muzás (2005), la metacognición se fomenta colocando al alumno en una situación de retornar su propio aprendizaje y analizar el proceso llevado a cabo para lograrlo, las dificultades encontradas durante este, así como las novedades descubiertas y logrando en él una satisfacción por los logros obtenidos.

Exley y Denninck (2007), señalan que para fomentar la metacognición, el docente repase y resume los aspectos importantes que hayan sido vistos en clase, así como invitar a los alumnos a que evalúen sus prácticas de trabajo y además, que reflexione sobre lo que realiza.

Lino (2008) cita a Arumí, para indicar como se fomenta la metacognición: mediante guías escritas para la reflexión, guía y explicación de las operaciones

cognitivas que se dan durante la solución de manera individual de una tarea de aprendizaje.

Para Knight (2006), es posible fomentar la metacognición, estableciendo tareas de aprendizaje que estén acorde a los objetivos que desea lograr el alumno, aprendiendo actividades nuevas y facilitando la práctica.

La metacognición se fomenta a través del profesor ayudando a los alumnos a corregir sus errores y así puedan obtener mayores habilidades al momento de desempeñarse en lo laboral.

CAPÍTULO 3

EL NIÑO DE 10 A 12 AÑOS

Dentro de este capítulo se comenzará por explicar el concepto de niño, luego las características físicas, psicológicas y sociales, así como las que se manifiestan en la etapa escolar.

3.1. Concepto de niño

Como primer punto dentro del capítulo, se abordará el concepto de niño de acuerdo con varios autores.

De acuerdo con Moreno (2007), se define la niñez como la dimensión que tiene un ser humano al principio de su vida y la cual manifiesta la inocencia que se prolonga hasta cierta edad, la cual hace estar libre de responsabilidades, a la vez se está protegido contra cualquier situación de abandono, maltrato familiar, social y estatal.

Para García (1996), la niñez es el desarrollo orgánico del hombre lo que funda el inicio de toda una vida humana, la cual tiene que concretar la etapa biológica que se encuentra en los sujetos y determina la interferencia social.

Un concepto más claro que se puede indicar para la niñez “en el sentido estricto de la niñez es el periodo de la vida que media entre la infancia y adolescencia” (Paul; 2004: 105).

Por otra parte, para la página electrónica scielo.org, el niño es un sujeto activo de su propio desarrollo, promoviéndolo mediante sus propias características personales.

La página electrónica catarina.udlap.mx, define la infancia como la etapa de mayor aprendizaje y desarrollo de neuronas, dado que el niño aprende más y desarrolla los sentidos internos y externos.

Se concluye como concepto de niño o infancia, que es el principio de la vida y hay un desarrollo de neuronas y sentidos externos así como internos.

3.2. Características físicas

Ahora se hará mención de las características físicas que presentan los niños de 10 a 12 años.

Se desarrolla una mayor fuerza muscular; hay mayor Coordinación motriz y aumenta la capacidad cardiaca y pulmonar, lo que permite mejorar habilidades motrices y realizar deportes, según la página electrónica madrid.es

Siguiendo con la página electrónica madrid.es, se desarrollan los caracteres sexuales secundarios como son: crecimiento mamario, aparición del vello axilar y de la primera menstruación en las mujeres, así como un aumento de los genitales externos; respecto a los hombres aparece el vello axilar, púbico y facial.

Para Moraleda (1999), las características físicas que el niño presenta son: hay un adelgazamiento, los brazos y piernas crecen rápido; los contornos de sus extremidades cambian, a su vez se notan más los músculos y las articulaciones; el tronco deja de crecer; el estómago se reduce y aplana; en el pecho sobresalen las costillas; la caja torácica pierde su forma cilíndrica; la dimensión de los hombros aumenta; las partes media y superior de la cara empiezan a desarrollarse, debido a esto la frente parece más pequeña; el cuello se hace más largo y con un diámetro mayor.

De acuerdo con Stassen y Thompson (1997), el niño durante estas edades aumenta alrededor de dos a cuatro kilos y su estatura se extiende aproximadamente seis centímetros al año; específicamente a los diez años pesa cerca de 32 kilogramos y mide 137 centímetros.

Siguiendo con Stassen y Thompson (1997), en general los niños parecen más estilizados y además cambian sus proporciones corporales.

Como conclusión de las características físicas que presentan los niños durante los 10 a 12 años son: aumento de estatura, así como de peso y hay un cambio en sus proporciones corporales.

3.3. Características sociales

Dentro de este apartado se establecerán las características sociales que se presentan en los niños durante los 10 a 12 años de edad.

Beltrán y Bueno (1997) mencionan que la relación grupal que los sujetos establecen con los demás es activa, se basa en la comunicación entre unos y otros. El hombre participa activamente en el trato con los demás transmitiendo su modo de actuar y pensar, dando a conocer su individualidad ante la sociedad en la que se desenvuelve y esta a su vez influye en él en la adquisición de actitudes que determinarán su formación y las relaciones que establezcan.

Siguiendo con Beltrán y Bueno (1997), las actitudes reúnen la realidad de las personas y el deseo de superarse ante los demás, desarrollan una forma de comportamiento como resultado de esa influencia social y a la adaptación a las normas que son aceptadas por la sociedad. Otros factores que influyen en la adquisición de actitudes y que no pertenecen a un solo grupo son la familia, la escuela y la relación con otros grupos con los que no se esté vinculado.

Nuevamente Beltrán y Bueno (1997) afirman que la relación entre diferentes conductas se realiza con la socialización que establecerá el niño con el entorno que le rodea. Dicha interacción depende de las características personales. El niño lleva a cabo el proceso de socializar con la adquisición de otros procesos como son los mentales, afectivos y conductuales, los tres están relacionados, formando una personalidad madura que se debe mantener y fortalecer a lo largo del ciclo vital. El niño es un ser social, desde el momento que nace se encuentra desprotegido y necesita de los demás para que le ayuden a resolver sus necesidades básicas; conforme se satisfacen, el niño se motiva socialmente, incorporándose de manera efectiva al grupo, realizando la socialización necesaria para él y el grupo, mediante el cual satisface sus necesidades y la sociedad se desarrolla, estableciendo una interacción donde la sociedad le transmite toda la cultura acumulada a lo largo del desarrollo histórico de la humanidad. Esta transmisión implica valores, normas, asignar roles, enseñanza del lenguaje, contenidos escolares y se va a realizar con la ayuda de los agentes sociales entre los que se encuentran: la madre, el padre, los hermanos, otros familiares, compañeros, amigos, maestros y demás adultos; algunas instituciones como la familia, la escuela, así como los medios de comunicación.

Asimismo, Beltrán y Bueno (1997) señalan que la socialización implica adquirir conductas deseables y rechazar aquellas que se consideran antisociales, por eso es necesario que el sujeto esté motivado para comportarse de forma adecuada y desarrolle una conducta de control para responder a las expectativas del grupo. Los vínculos afectivos que el niño establece con los padres, hermanos, amigos, profesores y compañeros son la base de su desarrollo social, según la evolución del

proceso de socialización, el niño aprenderá a distinguir lo correcto de lo incorrecto, dentro de su comportamiento.

Siguiendo con Beltrán y Bueno (1997), los niños obtienen actitudes, valores y patrones de conducta social mediante procesos de aprendizaje que tienen lugar sobre una enseñanza directa o entrenamiento, donde padres y otros adultos intentan moldear la conducta mediante recompensas y castigos o por la imitación que se da con la observación de los modelos de los adultos. Los individuos desarrollan métodos que les permiten comprender y transformar su medio social de acuerdo con su interacción con él.

Para Beltrán y Bueno (1997), el desarrollo social implica aprender a evitar aquellas conductas que se consideran como indeseables y adquirir ciertas habilidades sociales, por lo que, suponen un conocimiento de valores, normas, hábitos y un control de la conducta. El aprendizaje de ello se inicia en el momento del nacimiento, se adquiere antes de los dos años y se desarrolla a partir de esta edad, este será el objetivo de todo proceso educativo.

Continuando con Beltrán y Bueno (1997), mediante la escuela el niño enriquece su mundo de sociedad, ampliando su círculo de figura de apego y teniendo como objetivo favorecer el desarrollo físico, motor, lingüístico y social. La escuela influye en la socialización e individualización desarrollando las relaciones afectivas, habilidad para participar en juegos, trabajos en equipo, adquirir destrezas de

comunicación, desarrollo del rol sexual, de las conductas con la sociedad y de la identidad personal.

Peñafiel y Serrano (2010) establecen que durante esta etapa se establece una mayor intensidad de la vida social de los individuos; el grupo gana en cohesión, la estructura se complica y es cuando aparecen los roles. Las normas grupales al parecer se hacen rígidas y esto exige mayor conformidad de los miembros del grupo a ellas; hay una tendencia de separación en grupos de acuerdo con características, necesidades, preferencias y al complemento de rasgos personales, también en niños y niñas. Dentro del grupo establecido, habrá niveles de popularidad y esto dará lugar a la aparición de líderes; generalmente es el más audaz, creativo y no está conforme con las normas establecidas.

De acuerdo con Stassen y Thompson (1997), los niños en la sociedad presentan un vocabulario que es propio de ellos, las actividades, la forma de vestir y sus normas de conducta que son distintivas y crecen sin la aprobación de los adultos.

Siguiendo con Stassen y Thompson (1997), los niños se van dando cuenta de que la sociedad no solo está regida por valores morales, sino también por costumbres.

Asimismo, Stassen y Thompson (1997) establecen que los niños durante estas edades son aptos para seguir deseos o consejos de los padres porque

reconocen que son justos y se preocupan por el bienestar de los hijos, y que posiblemente saben más por la experiencia.

Nuevamente Stassen y Thompson (1997), indican que los niños se benefician con el grupo de pares debido a que desarrollan habilidades para la socialización, así como mejorar sus relaciones y adquieren el sentido de pertenencia. Se encuentran motivados para realizar actividades y logran su identidad, además, aprenden habilidades de liderazgo, comunicación y reglas sociales.

Stassen y Thompson (1997) afirman que los niños buscan amigos que tengan características similares a ellos, como la edad, sexo y además, que tengan intereses en común.

Para Stassen y Thompson (1997), los niños saben comunicarse y cooperar; aprenden de ellos mismos y de los demás; se ayudan mutuamente a pasar por situaciones que les provocan estrés.

Para finalizar este apartado dentro del capítulo, se establece que las características sociales de los niños durante esta etapa son: hay una relación de diferentes conductas que depende de las características personales, además se integran a grupos de acuerdo con gustos, edad y sexo.

3.4. Características psicológicas

Se continuará mencionando las características psicológicas de los niños durante los 10 a 12 años de edad.

La página electrónica apoclam.org, señalan algunas de las características psicológicas de los niños: son capaces de reconocer sus competencias al mismo tiempo; la autoestima se debilita, ya que son capaces de reconocer puntos débiles y fuertes; hay una crítica al trato que le dan sus padres, debido a que los menores se consideran grandes; son seguros y tranquilos, solo les preocupa lo referente a la escuela; en ocasiones son rencorosos, se molestan, se puede llenar de ira o de temor; son más sensibles.

Stassen y Thompson (1997), indican que la idea que los niños tienen sobre ellos mismos se desarrolla con mayor rapidez, a medida que van madurando sus aptitudes cognitivas y que adquieren mayor experiencia social.

Nuevamente, Stassen y Thompson (1997) indican que con el desarrollo de la comprensión de sí mismos también se provoca la capacidad para autorregularse cuando aprenden a controlar sus reacciones. Saben cómo actuar en distintas situaciones dentro de la sociedad y tienen el control para actuar de forma apropiada en cada situación.

Papalia y cols. (2005) señalan que algo que determina la autoestima es la percepción que el niño tiene de su propia capacidad para el trabajo productivo.

Siguiendo con Papalia y cols. (2005), mencionan que los niños son más conscientes de sus sentimientos y los de otras personas, esto les ayuda a regular de mejor manera sus expresiones emocionales en situaciones sociales y responder a las angustias de los demás.

Estas autoras, afirman que los niños se vuelven empáticos y en ocasiones actúan apropiadamente en las situaciones sociales, son libres en emociones negativas y resuelven los problemas de manera constructiva.

Papalia y cols. (2005), establecen que los menores aprenden a conocer lo que les molesta, atemoriza o entristece y cómo reaccionan las personas a esas emociones; adaptan su conducta en consecuencia; asimilan con facilidad el tener una emoción y expresarla.

Moraleda (1999) establece que el niño tiene un mayor control de sí mismo, de sus relaciones con los demás, de las manifestaciones emotivas y sus miedos y fobias desaparecen; presenta una actitud optimista, muestra un estado de ánimo alegre y optimista; el buen sentido del humor, sin ninguna preocupación y la alegría que desbordan los caracteriza, además que controlan con facilidad los temores; fácilmente se sobreestima, pierden la timidez y se les nota en su forma de actuar y hablar.

Beltrán y Bueno (1997), establecen que la personalidad es el resultado de la interacción de factores biológicos y el ambiente en el que se desenvuelve el niño.

Asimismo, Beltrán y Bueno (1997) afirman que el desarrollo físico, intelectual, afectivo y social en armonía da lugar a un niño con una personalidad ajustada, sin ningún tipo de trastorno mental o emocional.

Como conclusión se puede afirmar que los niños son capaces de reconocer sus competencias, tienen un control y comprensión de sí mismos, son conscientes de sus sentimientos y de los de las otras personas.

3.5. El niño en la escuela

En este punto del capítulo se indicará lo que caracteriza al niño en la escuela.

Stassen y Thompson (1997), establecen que los niños en la escuela son fáciles de educar, gracias a las habilidades que poseen y a sus conocimientos estratégicos.

Nuevamente, Stassen y Thompson (1997) afirman que los niños son capaces de aplicar habilidades del pensamiento y razonamiento a una gran variedad de problemas cognitivos y pueden identificar cómo hacerlo.

Stassen y Thompson (1997) indican que el niño durante esta etapa adquiere mayor consciencia de los puntos fuertes y débiles intelectuales, siendo capaz de reconocer que puede ser muy eficaz en ciertas actividades y no tanto en otras.

Para Stassen y Thompson (1997), el niño en la escuela es una persona reflexiva y con ganas de aprender, capaz de fijar su atención, de dominar operaciones lógicas, recordar situaciones que tengan relación y de expresarse de diferente forma.

Estos autores, mencionan que en la escuela los niños son activos, con ansias de dominar estrategias de aprendizaje, desarrollar habilidades académicas y además, acumular conocimientos; dominan de la mejor forma sus múltiples capacidades a través de la guía del docente y con la participación personal necesaria.

De acuerdo con Stassen y Thompson (1997), la experiencia educativa de los niños se estructura más; su aprendizaje se convierte en respuestas correctas e incorrectas, además de evaluaciones formales, reunión de compañeros según sus aptitudes y competencias.

Siguiendo con estos autores, los niños en la escuela se perciben de acuerdo con roles diferentes y distintas habilidades. Además, comprenden que las personas siguen ciertas costumbres con facilidad que respetar los valores morales de la sociedad.

Asimismo, Stassen y Thompson (1997) señalan que las lecciones que se les imparten a los niños en la escuela, desarrollarán completamente sus mentes.

De acuerdo con Beltrán y Bueno (1997), la estancia del niño en la escuela implica un proceso de contenidos sistematizados, horarios no tan flexibles, disminución de la libertad y se evalúa el rendimiento.

Nuevamente Beltrán y Bueno (1997) afirman que en la escuela, con la opinión de los demás se reafirma el concepto que el niño tiene de sí mismo.

Para Beltrán y Bueno (1997), la escuela contribuye a desarrollar la capacidad intelectual del niño; en ella recibe evaluaciones de maestros, de acuerdo con su disposición. Esa evaluación influye en el concepto que se tiene de sí mismo como alumno y en la forma de ver su proceso de aprendizaje y en su rendimiento.

Papalia y cols. (2005), afirman que el niño en la escuela tiene un progreso en su capacidad para procesar y retener información.

Para estas autoras los niños en la escuela se concentran más tiempo, enfocándose en la información que necesitan y desean.

Papalia y cols. (2005), afirman que los niños, a causa de la escuela, pasan más tiempo fuera de su casa y esto conlleva a que están menos cerca de los padres.

Moraleda (1999), establece que el niño al estar en la escuela ingresa en un mundo de reglas diferentes, en el que se lleva a cabo una socialización.

Este autor agrega que el niño durante esta etapa capta de manera consciente determinados contenidos y aprende a prestar atención a sus diferencias.

Moraleda (1999), menciona que el niño toma conciencia del contenido de los procesos de su propio pensamiento, por eso la escuela tiene como misión y deber promover una aptitud de observación. De igual manera, indica que el niño en la escuela hace más uso de palabras y conceptos.

Como cierre a este punto del capítulo se indica que los niños en la escuela están sujetos a normas, desarrollan habilidades y reciben información.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se presenta la secuencia que se siguió para desarrollar la investigación de campo; se describe el enfoque, el diseño, la extensión, el alcance, las técnicas e instrumentos utilizados. También se especifican las características de los sujetos de estudio y del proceso de recolección de datos. Asimismo, se analizan e interpretan los resultados obtenidos.

4.1. Descripción metodológica

La presente investigación se realizó mediante un plan cuyas características se describen a continuación.

4.1.1. Enfoque mixto

M. Gómez (2006), define el enfoque mixto como un modelo que representa un alto grado de integración o combinación entre las orientaciones metodológicas cualitativa y cuantitativa.

Hernández y cols. (2010), concuerdan con lo anterior, al afirmar que el modelo mixto es la integración o combinación de los enfoques cualitativo y cuantitativo.

Estos autores, respecto al enfoque en cuestión, mencionan las siguientes características:

- Requiere un manejo completo de los dos enfoques.
- Poseer una mentalidad abierta.
- Contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques.
- Agrega complejidad al diseño de estudio.
- La investigación oscila entre los esquemas de pensamiento inductivo y deductivo.

La presente indagación corresponde a la modalidad mixta, predominantemente cualitativa, ya que se empleó un instrumento cuantitativo y otro cualitativo, mientras que el procesamiento de la información se llevó a cabo de manera cualitativa: mediante categorización de la información.

4.1.2. Diseño no experimental

Hernández y cols. (2010), indican que en el diseño no experimental se observan los fenómenos tal como se encuentran en su contexto natural, para después analizarlos.

Este fue el caso de presente trabajo, ya que la información sobre las estrategias de aprendizaje, se recogieron a partir de la realidad del escenario de estudio, sin introducir modificaciones en ella.

4.1.3. Extensión transversal o transeccional

Se seleccionó el diseño transversal debido a que mediante su empleo se “recopilan datos en un momento único, se opta por seleccionar un tiempo delimitado y breve para la obtención de la información” (Hernández y cols.; 2006: 208).

Hernández y cols. (2010), indican que el propósito de esta extensión es describir las variables y analizar su relación en un tiempo determinado.

4.1.4. Alcance descriptivo

De acuerdo con Carrillo (1990), este alcance tiene como propósito referir las características de un problema, para que puedan derivarse los elementos de juicio que permitan conocer las variables de las hipótesis.

De igual manera, Hernández y cols. (2010), afirman que esta finalidad metodológica tiene como objetivo analizar las manifestaciones del hecho o niveles en que se presenta una o más variables.

Una investigación descriptiva, según Hernández y cols. (2006), consiste en especificar las propiedades, características y perfiles de personas o grupos. En un estudio de este alcance, se elige una serie de aspectos y se recolecta la información, para dar una representación a lo que se está investigando. Su objetivo es hallar información acerca de las variables que se estudian, de manera individual o conjunto, nunca encontrar cuál es la relación entre ellas. Es un requisito indispensable que el investigador sea capaz de identificar las variables que va a estudiar y acerca de qué personas investigará.

De acuerdo con Hernández y cols. (2006), el alcance descriptivo busca especificar las propiedades, características y perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que necesite ser analizado.

Dicho alcance intenta medir o recoger información de forma independiente o en conjunto, sobre los conceptos y las variables a examinar; además, puede integrar las mediciones o información de cada una de las variables o conceptos para describir cómo es y de qué manera se manifiesta el fenómeno de interés. Se centra en recoger datos que muestran un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o una situación que ocurre.

Por otra parte, Moreno (1986) indica que este alcance busca obtener e interpretar información sobre la forma en que los fenómenos están ocurriendo, sin que el investigador intervenga o evite la incidencia de otras variables; en vez de ello,

escribe en qué consiste dicho fenómeno, cómo se relacionan sus partes y cuáles son sus características principales.

La interpretación de los datos es la aportación más importante que hace el investigador con este alcance.

4.1.5. Técnicas e instrumentos

En esta investigación, las técnicas utilizadas fueron la observación y la encuesta, que se explican enseguida, junto con los instrumentos mediante los cuales se recolectó la información.

4.1.5.1. La observación.

De acuerdo con Carrillo (1990), la observación se genera por la acción de ver, para ello es preciso mirar con atención el objeto o la situación observada.

La observación, como técnica de investigación, consiste en mirar y escuchar con detenimiento los fenómenos que son estudiados.

Sus elementos son:

- Objeto.
- Observador.

- Medio ambiente.
- Medios de observación (sentidos e instrumentos).
- Campo de conocimiento.

Hernández y cols. (2006) afirman que la observación cualitativa implica adentrarse en las situaciones sociales, mantener un rol activo y una reflexión permanente, estar pendiente de los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

Sus propósitos son:

- Explorar ambientes y contextos de aspectos de la vida social.
- Describir comunidades, contextos y ambientes, las actividades que se desarrollan en ellos, sus significados y las personas que participan.
- Comprender procesos, contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas.
- Identificar problemas.
- Generar hipótesis para futuros estudios.

Para Cozby (2005), en la observación, el investigador realiza los registros en un ambiente natural en particular, durante un tiempo determinado, para reunir información.

Olivé y Pérez (2006) establecen que el objetivo de la observación es determinar cuáles son los hechos o aspectos relevantes para cumplir dicho propósito. Esto incluye a los sujetos que observan ciertos hechos, las representaciones mediante las cuales los sujetos identifican tales sucesos y los intereses que los motivan a observar.

Namakfoorosh (1989), afirma que una ventaja de observar es que la información se obtiene directamente. Una desventaja es la probabilidad de afectar el comportamiento del sujeto o sujetos en observación.

El instrumento empleado para realizar la observación, fue el diario de campo, cuyas características se explican a continuación.

El diario de campo es un recurso común para hacer anotaciones, es una especie de diario personal, donde se incluyen:

- Las descripciones del ambiente o contexto (iniciales y posteriores): se refieren lugares y participantes, relaciones y eventos, todo lo que se juzgue relevante para el planteamiento.
- Mapas (del contexto en general y de lugares específicos).
- Diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronología de sucesos, vinculaciones entre conceptos del planteamiento, redes de personas y organigramas) (Hernández y cols.; 2006).

Olivé y Pérez (2006) indican que en el diario de campo se debe llevar un registro lo más completo posible de lo observado, donde se anoten las conversaciones con los sujetos de estudio y las que se den entre ellos; en él se hacen descripciones de personas, situaciones, tareas, sentimientos y expresiones.

4.1.5.2. La encuesta.

Si bien la encuesta es de corte cuantitativo, se consideró como un recurso importante, ya que proporciona información de manera rápida y su costo en tiempo y recursos es bajo.

Abascal e Ildefonso (2005), conceptualizan a la encuesta como una técnica primaria para la obtención de información, teniendo como base un conjunto objetivo, coherente y articulado de preguntas.

Olivé y Pérez (2006), establecen que las encuestas se realizan mediante la aplicación de un cuestionario a cierto número de personas para conocer diferentes creencias, actitudes, hábitos, intenciones o patrones de conducta entre la gente de cierta población.

Para Carrillo (1990), la encuesta es la captación consciente, planeada y registrada en actas o cuestionarios de hechos, opiniones y juicios sociales de la actuación, a través de la contestación oral o escrita a preguntas que han sido formuladas para determinadas personas.

Alvira (2011) menciona que la encuesta debe tener los siguientes elementos clave:

- Objetivos.
- Unidades de análisis o de información.
- Variables dependientes y explicativas.
- Diseño y tamaño muestral.
- Método.
- Recursos humanos, económicos y de tiempo.
- Análisis estadístico.

Como ya se mencionó, la encuesta emplea como instrumento el cuestionario, cuyas características se explican a continuación.

Hernández y cols. (2006) indican que un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas de una o más variables a medir. Asimismo, Olivé y Pérez (2006) señalan que el cuestionario consiste en un conjunto de preguntas diseñadas para obtener la información que se busca.

Para Carrillo (1990), el cuestionario es un formulario integrado por una serie de preguntas, que deben ser aplicadas a diversos grupos de personas, con el objetivo de obtener datos para el cálculo de las condiciones sociales, políticas y

económicas. Debe ser breve y preciso, además de emplearse un lenguaje sencillo y familiar.

Cozby (2005) asevera que los cuestionarios tienen la ventaja de permitir que los individuos permanezcan en el anonimato, debido a que no se les pide información que los identifique, pero requieren que los participantes sean capaces de leer y comprender las preguntas.

A continuación se describe el diseño del instrumento empleado en esta investigación:

El cuestionario tiene un objetivo el cual es conocer el grado de metacognición de los alumnos de quinto y sexto grado, se elaboró de acuerdo con las características propias de la metacognición. Consta de 11 reactivos de opción múltiple, está dividido en dos partes: en las primeras ocho preguntas se podía subrayar más de una respuesta, las siguientes preguntas solo se podía elegir una opción.

4.2. Población y muestra

Para Cozby (2005), la población se compone de todos los individuos que interesan al investigador.

La población está integrada por todos los alumnos de primaria del Instituto de Educación Integral Nova Terra. Con edades de 6 a 12 años; en sexto grado hay 3 niñas y 1 niño; en quinto, 5 niñas y 5 niños; en cuarto hay 7 niñas y 5 niños; en tercero son 4 niñas y 4 niños; en segundo, 4 niños y 3 niñas y en primero, 5 niños y 4 niñas. Los alumnos del instituto son de un nivel socioeconómico medio a alto.

De acuerdo con Olivé y Pérez (2006), la muestra es una parte de la población, mientras que para Hernández y cols. (2006), es una unidad de un grupo de personas sobre el cual se han de recolectar datos.

Se tomó como muestra a los alumnos de quinto y sexto grado, atendidos por la misma profesora, aunque de manera alternada: la mitad de las clases son en inglés y el resto en español, lo que permite que la profesora atienda a ambos grupos por separado. Del primer grupo son 10, de los cuales son 5 niños y 5 niñas; respecto al otro grupo, son 3 niñas y 1 niño. La muestra fue de tipo no probabilístico, según el concepto de Hernández y cols. (2006), ya que la elección de los elementos depende de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. En este caso, se consideró que la metacognición sería más fácilmente observada en los alumnos de los últimos grados, en razón de su etapa evolutiva.

4.3. Descripción del proceso de investigación

La persona que realizó esta investigación, primero se dio a la tarea de solicitar el permiso de manera oral y escrita, para recolectar información, a la directora de

primaria del Instituto de Educación Integral Nova Terra. Luego de haber obtenido el permiso, se presentaron las vacaciones del fin de curso y al iniciar el nuevo ciclo escolar, se acudió nuevamente al Instituto para informar que ya se tenía que comenzar a observar las clases de los grupos que serían los sujetos de estudio. La directora no tuvo ningún problema, le comunicó a la maestra que imparte las clases en español a ambos grupos para que se pusiera de acuerdo con la autora de la investigación en los horarios y así observar los dos grupos en un día; la maestra preguntó ¿cuál era el tema de investigación y si se aplicaría algún instrumento a los niños?

Se realizaron 24 observaciones de clase, de lunes a jueves, cada una con una duración de 45 minutos, las cuales iniciaron el día 11 de septiembre de 2013 y concluyeron el 21 de octubre del mismo año. Se comenzó observando a ambos grupos como se había previsto desde el inicio. A los niños de sexto no les causó gran curiosidad que estuviera alguien en el salón de clases observándolos, en cambio, los de quinto en momentos se distraían pero pasados unos días se acostumbraron; en ocasiones los niños de los grupos le hacían preguntas personales a la persona que los observaba, pero esto no tuvo ninguna influencia sobre ellos. Después de unos días, solamente se observaba un grupo por jornada, fuera quinto o sexto, debido a que estaban en período de exámenes y estos se demoraban en aplicarse de dos a tres días, o bien, los niños tenían clases especiales como educación física o música.

El ocho de octubre se le preguntó a la maestra sobre cuándo se podría aplicar el cuestionario a los niños y ella mencionó que al día siguiente, pero antes se debía

informar a la directora para que autorizará. El nueve de octubre no estaba la directora de primaria para comunicarle la aplicación del cuestionario y se acudió con el director general para que diera su autorización; él aceptó, ya que el cuestionario no pedía datos personales de los niños, enseguida se aplicó el cuestionario a los alumnos de sexto, se estuvo con ellos por si tenían dudas de las preguntas debido a que no hubo aplicación previa del instrumento, pero no surgieron inquietudes y respondieron el cuestionario en un lapso de entre 5 y 10 minutos.

Al día siguiente se aplicó el instrumento a los niños de quinto grado, dos niños tuvieron duda del significado de una palabra en una pregunta, pero enseguida se les resolvió y no hubo problema alguno, ellos se demoraron un poco más de tiempo en contestar. Los siguientes días se continuó observando las clases, se terminó primero con el grupo de sexto y después solo a los alumnos de quinto, para lograr la cantidad de observaciones deseadas. Cuando se concluyeron las observaciones, se le avisó y dio las gracias a la maestra y a la directora, quien mostró disposición en ayudar proporcionando información en un futuro si fuera necesario.

4.4. Análisis e interpretación de los resultados

En esta parte de la investigación se dan a conocer los resultados que se obtuvieron del cuestionario aplicado y las observaciones realizadas a los alumnos de quinto y sexto grado de primaria, para establecer cuáles estrategias de aprendizaje promueven la metacognición.

Para el análisis, se han establecido tres categorías: el empleo de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos, las características de la metacognición que presentan y, finalmente, las estrategias de aprendizaje que promueven la metacognición.

4.4.1. Empleo de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos.

En lo correspondiente a las estrategias de aprendizaje se retomará su concepto, así como sus características y clasificación.

Las estrategias de aprendizaje se entienden como “un conjunto interrelacionado de funciones y recursos, capaces de generar esquemas de acción que hacen posible que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de su aprendizaje; que le permitan incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas de diverso orden” (González; 2008: 3).

Escribano (2004) cita a Wittrock para definir las estrategias de aprendizaje como acciones y pensamientos de los alumnos que ocurren durante el aprendizaje y tienen influencia en la motivación, codificación, adquisición, retención y transferencia de información.

Según Villalobos (2004), las características de las estrategias de aprendizaje deben ser las siguientes:

1. Aprender a formular cuestiones.
2. Aprender a planear.
3. Adecuar respuestas a partir de los propósitos que inicialmente se plantearon.
4. Facilitar la reflexión sobre los factores e inconvenientes de progreso en la tarea de aprendizaje.
5. Conocer procedimientos para la comprobación de los resultados y de los esfuerzos empleados.
6. Utilizar métodos y procesos para la revisión de las tareas y del aprendizaje.

A continuación se dará a conocer su clasificación de acuerdo con Gargallo y Ferreras (2000):

1. Disposicionales y de apoyo: son las que ponen la marcha al proceso y ayudan a sostener el esfuerzo.
2. De búsqueda, recogida y selección: integran todo lo referente a la información.
3. De procesamiento y uso de la información adquirida.

4. Metacognitivas, de regulación y control: se refieren al conocimiento, evaluación y control de las diversas estrategias y procesos cognitivos de acuerdo con los objetivos de la tarea y en función del contexto.
5. De evaluación, control y regulación: implican verificación y valoración del propio desempeño, control de la tarea, corrección de errores y distracciones, reconducción del esfuerzo, rectificaciones, autorrefuerzo y desarrollo del sentimiento de autoeficacia.

Enseguida se muestran los resultados obtenidos en cada uno de los grados examinados.

4.4.1.1. Empleo de estrategias de aprendizaje en los alumnos de sexto grado.

Con base en el diario de campo, se recopiló la siguiente información respecto a las estrategias de aprendizaje que los alumnos de sexto grado emplean.

“La maestra les da una hoja que contiene distintas figuras geométricas y los niños identifican su nombre y remarcan las líneas con una regla. Una niña y un niño hacen preguntas sobre la actividad; realizan una sopa de letras, cuando los niños no encuentran una palabra piden ayuda a la maestra. Tres alumnos se reúnen en una mesa para ayudarse a encontrar las palabras” (D.C.; 11/SEPT/13).

Los alumnos (D.C.; 12/SEPT/13) trabajan en parejas con una hoja que contiene rectángulos, mientras realizan la actividad surgen dudas del tema. La pareja

de las dos niñas terminó primero y trabajaron con el libro de “Inteligencia”, en el cual hay sopas de letras y crucigramas, entre otras actividades.

“Los niños trabajan con el libro de texto de geografía en el tema del plano; después realizan la lectura del libro en voz alta, cada niño lee una parte. La maestra preguntó: ¿Quién escribió el texto?’ Los niños respondieron correctamente diciendo el nombre del autor. Siguen leyendo otra página y hacen comentarios de la lectura; cuando terminan de leer, la maestra pide que observen un plano y ubiquen los lugares que ella les dice. Ya que lo hicieron, les pregunta si entienden lo que es un plano y ellos contestan que sí. Siguen con el libro, cambian de página y observan dos planos para compararlos, una niña dice que uno es más viejito y se ve poco lo que hay en él. Luego que compararon los planos, la maestra les dice lo que van a subrayar del texto leído y lo transcriben en sus libretas” (D.C.; 19/SEPT/13).

En otra ocasión, en Ciencias Naturales (D.C.; 24/SEPT/13), los niños hicieron comentarios del tema anterior, “la evolución de los seres vivos”. Luego la maestra indica que es lo que deben subrayar y lo escriben en su libreta, no lo alcanzaron a terminar y se dejó de tarea.

Como cierre a las primeras observaciones, se concluye que las estrategias que emplearon los alumnos durante los días observados fueron: plantear preguntas respecto a las figuras geométricas, trabajar en equipo o parejas para calcular el área de rectángulos, realizar sopas de letras del tema de su elección, responder preguntas a la maestra sobre el nombre del autor de los textos que leen,

observación de planos, comentarios abiertos concernientes a la evolución de los seres vivos y el plano, subrayado de textos en los libros de Geografía y Ciencias Naturales, lectura en voz alta en Geografía con el tema del plano y resumen de lo subrayado, mismo que es indicado por la profesora.

Referente a lo anterior, Camacho (2007), menciona que hay estrategias de elaboración para tareas básicas de aprendizaje, donde el alumno debe estar involucrado de forma activa en el procesamiento de los contenidos que está por aprender.

“La maestra deja una actividad; escribe oraciones en el pizarrón y los alumnos las copian en sus libretas, además, deben subrayar los adverbios. Un niño pregunta ‘¿Qué es la voluntad?’ Y una niña le responde antes que la maestra. Los niños revisan sus apuntes para saber que palabra subrayar. Una niña termina primero y trabaja con la letra cursiva en su libro de caligrafía. Después, la maestra les dicta 10 enunciados para que los alumnos subrayen el adverbio e identifiquen de qué clasificación es; un niño no termina la actividad anterior y una niña pregunta a la maestra si puede ayudarlo, pero no la deja porque el niño debe pensar por sí solo. Luego, otra niña reparte los libros de historia y la maestra pide que hagan la autoevaluación de la página 37 del libro. Ya que terminaron la actividad, leen el tema las civilizaciones, la maestra explica la lectura y les dice lo que deben subrayar del texto. Los niños anotan la fecha y el título del texto en su libreta, la maestra escribe cuándo floreció cada civilización, mientras ellos lo copian en sus libretas y dejan un espacio para pegar un mapa y ubicar las civilizaciones. En otra hoja hacen un cuadro

y lo dividen en 4 partes para organizar la información y poder comprenderla mejor” (D.C.; 25/SEPT/13).

En otra sesión, “los niños leen un texto titulado ‘Diferentes pero iguales’, del libro Formación Cívica y Ética, para resolver unas preguntas; comentan a la maestra si sus respuestas están bien y reflexionan lo que van a responder a cada pregunta. Una de las niñas termina primero y trabaja con el libro de ‘Inteligencia’, resolviendo una sopa de letras” (D.C.; 26/SEPT/13).

Mientras les revisaban la tarea (D.C.; 01/OCT/13), los alumnos expusieron a la maestra las dudas que habían tenido al realizarla; luego construyen figuras con cubos de madera y responden las preguntas de una ficha de matemáticas que les entregó la maestra. Después construyen un edificio con una cantidad determinada de cubos. Un niño no entiende las indicaciones y le pide a la maestra que le explique, ella se acerca con él a explicarle mientras las niñas continúan trabajando.

“Un niño entrega los libros de Ciencias Naturales y escriben la fecha, la maestra pregunta si recuerdan el tema anterior. Luego explica el siguiente tema y lo leen todos juntos, les habla de la actividad que realizarán la siguiente clase; ya que leyeron, la maestra explica el tema leído y los niños hacen comentarios acerca de lo que ya conocen y está relacionado con el tema” (D.C.; 02/OCT/13).

Las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos en las observaciones descritas anteriormente fueron: copiar enunciados que la maestra

escribe en el pizarrón, subrayado de los adverbios encontrados en los enunciados escritos; plantear preguntas acerca de algunas palabras cuyo significado desconocen, por ejemplo, voluntad; autoevaluación del libro de Historia, elaboración de un cuadro sinóptico de las civilizaciones que surgieron en México, tomar notas de unas oraciones que dicta la maestra, resolver preguntas personales de acuerdo con el tema “Diferentes pero iguales”, reflexión para construir un edificio con pequeños cubos de madera y que este no se caiga, comparación entre las civilizaciones prehispánicas, lectura de textos de los temas “Diferentes pero iguales” y “Las civilizaciones” y comentarios abiertos sobre dichos textos..

De acuerdo con lo mencionado por Villalobos (2004), se afirma que una característica de las estrategias de aprendizaje es: aprender a formular cuestiones, donde el estudiante debe ser capaz de fundamentar sus decisiones y desarrollar una habilidad intelectual de orden superior.

Camacho (2007), dentro de la clasificación de las estrategias, establece las organizacionales para efectuar tareas complejas de aprendizaje, sintetizar información, vincularla con mapas mentales o conceptuales; todo ello contribuye a que el proceso, como el resultado del aprendizaje, sea efectivo.

“La maestra pregunta qué tipo de oraciones vieron la clase pasada y un niño responde correctamente. Luego les entrega una ficha a cada niño, donde deben completar las oraciones simples y las resuelven juntos; ya que lo hicieron, subrayan los verbos encontrados; después, con un color subrayan las oraciones compuestas

del texto; a las oraciones simples del texto les anotan un nexa para hacerlas compuestas. Al finalizar la actividad, en su libreta anotan la fecha y pegan la ficha. La maestra da a cada alumno una ficha de matemáticas y explica que es una prisma y una pirámide; los niños remarcan con una regla y una color las pirámides; el niño trabaja con una niña, las otras dos niñas lo hacen de manera individual; la maestra les da la indicación de los colores que usarán para colorear los distintos prismas” (D.C.; 03/OCT/13).

En otra clase, la maestra (D.C.; 08/OCT/13) pregunta acerca del tema anterior, una niña dijo que eran los pronombres personales; la profesora dicta el tema nuevo (pronombres demostrativos) y les dice lo que son, mientras escribe en el pizarrón blanco, algunos. Después les da algunos ejemplos y les deja de actividad 5 enunciados con pronombres demostrativos. Mientras anotan los enunciados, los niños le dicen un enunciado a la maestra de los que han realizado. Ya que terminaron, siguen con Historia y la maestra hace preguntas referentes al tema anterior; luego leen el siguiente tema.

En otra sesión, “trabajan con el libro de texto de Civismo, con el tema ‘Explotación sexual’, la maestra pregunta a que se refiere el término explotación. Una niña dice que es trabajar y otra niña comenta que es obligar a alguien a tener relaciones con personas o tomar fotos sin permiso. Después de dar su opinión, leen en voz alta el texto; hacen una pausa y dos niñas hacen comentarios de experiencias de personas que han visto en la televisión. Luego subrayan un párrafo, en su libreta

escriben la fecha y la actividad en cursiva, la maestra indica que la pregunta la escriban con cursiva y respuestas con letra normal” (D.C.; 09/OCT/13).

Al día siguiente, “trabajan con español en el tema ‘palabras agudas’, la maestra les dicta lo que son; una niña dice la palabra color y todos ubican cual es la sílaba fuerte y la maestra pregunta ¿Por qué no lleva acento? Y el niño responde que esa palabra no lleva acento porque no termina en la letra “n” o la letra “s”. La maestra escribe dos palabras en el pizarrón blanco para que les sirvan de ejemplo, después dicta la actividad (escribir 10 palabras agudas: 5 con acento y 5 sin acento). Los niños utilizan el diccionario para buscar las palabras” (D.C.; 10/OCT/13).

Respecto a lo anteriormente planteado, las estrategias de aprendizaje más empleadas fueron: el subrayado de verbos en enunciados, completar oraciones simples, trabajo en equipo o parejas para trabajar con prismas en la clase de Matemáticas, resolver preguntas de la materia de Civismo, comentarios abiertos acerca de los pronombres personales, lectura del texto de “Explotación sexual” y copiar palabras agudas.

Gargallo y Ferreras (2000), conciben que las estrategias de aprendizaje, están estrechamente vinculadas con otros contenidos de aprendizaje, procedimentales, conceptuales y actitudinales. También se pueden clasificar en: de procesamiento y uso de la información adquirida.

Sanz de Acedo (2010), refiere una clase de estrategias de aprendizaje, la de elaboración: requiere una interpretación personal de la información y el establecimiento de relaciones significativas entre los conocimientos previos y la nueva información.

Por otra parte, Carrasco (2004) menciona las estrategias de personalización, en estas se integra, generaliza y compara el conocimiento adquirido con el que ya se tiene.

Por último, Uría (1998), afirma que el utilizar estrategias de aprendizaje tiene las siguientes ventajas: contribuyen a que el alumno reflexione y aclare las ideas previas con las que cuenta antes de comenzar a realizar alguna tarea y utilizar al máximo el material del que dispone.

4.4.1.2. Empleo de estrategias de aprendizaje en los alumnos de quinto grado.

Ahora se describirán los resultados obtenidos con el diario de campo en quinto grado.

La maestra (D.C.; 11/SEPT/13), explica a sus alumnos cómo se comprueba el resultado de una multiplicación; todos están atentos a la explicación. La profesora anota una multiplicación para que los niños la resuelvan y además, comprueben el resultado; no tuvieron dificultad al realizarla.

Los alumnos “redactan 10 enunciados que contengan adjetivos calificativos, una niña, mientras los realiza, le pregunta a la maestra si los que escribe están bien. Luego la maestra pide que hagan 5 oraciones más y busquen imágenes en revistas que expresen lo que dice el enunciado” (D.C.;23/SEPT/13).

En días posteriores, la maestra dicta un cuestionario de Geografía (D.C.; 01/OCT/13), indica a los educandos lo que van a subrayar en el libro, que eso lo escribirán como respuesta a unas preguntas que les dictó.

Los estudiantes “trabajan con el libro de Geografía, anotan la fecha en el libro y la maestra da una pequeña introducción del tema, una niña pregunta: ‘¿Cuál es el último país en el mapa? Leen de manera individual el texto y hacen comentarios acerca de los volcanes y lo que puede pasar si hacen erupción; luego continúan leyendo juntos en voz alta. Una niña comenta su experiencia al ir al volcán Parícutín. La maestra explica los tipos de placas tectónicas, los niños están atentos a la explicación, hacen comentarios y preguntas al respecto. Después la maestra les indica lo que van a subrayar del texto y la tarea es copiar el resumen en su libreta” (D.C.; 03/OCT/13).

Las estrategias que los alumnos utilizaron los días mencionados anteriormente, fueron: observación a la explicación de la maestra en la clase de matemáticas, solución de operaciones matemáticas como la multiplicación, plantear preguntas de los adjetivos calificativos, exploración de imágenes en revistas, *collage* de varias fotografías para expresar los enunciados redactados, subrayado, lectura de

textos para resolver un cuestionario de Geografía, comentarios abiertos de lo que ven o leen en el libro de Geografía y resumen, para cuya estructura la maestra les indica lo que debe contener.

En relación con lo expuesto anteriormente, Villalobos (2004) menciona que una característica de las estrategias es conocer procedimientos para la comprobación de los resultados y de los esfuerzos empleados.

González (2006), establece que hay estrategias de aprendizaje de búsqueda, recogida y selección: integran todo lo referente a la información.

En otra ocasión, los alumnos (D.C.; 08/OCT/13), en el libro de texto de Historia buscan las respuestas de unas preguntas que les había dictado la maestra; una niña las lee en voz alta. Algunos no ubican la respuesta y no se las da la maestra, tienen que volver a leer el texto. Cuando revisa la maestra las respuestas de las preguntas, les dice que hay errores y ellos los corrigen.

Leen el tema “Aparato reproductor”, la maestra les entrega una ficha que trata del mismo tema, la maestra explica los cambios que ocurren en la pubertad y adolescencia; los niños preguntan: ‘¿Qué pasa si no hay cambios en el cuerpo? Además comentan características físicas de su familia (si son gordos, flacos, de cabello lacio o chino...). La maestra les dice lo que tienen que subrayar del texto del libro y de la ficha para que realicen un resumen de tarea (D.C.; 09/OCT/13).

En la clase siguiente, “realizan diez palabras que lleven entre sus silabas las letras *mb* juntas, utilizan el diccionario para saber cómo se escriben correctamente” (D.C.; 10/OCT/13).

En otra ocasión, en el libro de historia, la maestra (D.C.;14/OCT/13), les dice lo que deben subrayar del texto; en seguida escriben el título en la libreta y anotan “Cuestionario”, la maestra dicta una pregunta y una niña que ella la sabe y la responde correctamente. Ya que anotan la respuesta, dicta otra pregunta y los niños la responden y anotan la respuesta. Los alumnos revisan el libro para escribir correctamente cada palabra.

Días más tarde, “los niños recortan una imagen del aparato reproductor femenino y la maestra lo dibuja en el pizarrón blanco e indica que hagan una línea para indicar el nombre de cada parte; también dibuja el aparato reproductor masculino e igual hacen una línea a cada parte, después colorean cada imagen de cualquier color. Una niña revisa un dibujo coloreado para usar los mismos colores. Un niño compara su imagen con una bufanda” (D.C.; 16/OCT/13).

En este caso, las estrategias detectadas en los alumnos incluyen resolver preguntas de Historia; lectura del texto del “Aparato reproductor”, exploración de palabras derivadas de dicho tema, en el diccionario; corregir errores en cuestionarios realizados, tomar notas sobre el mismo tema y elaborar un resumen, expresar comentarios abiertos de las características físicas de su familia, plantear

preguntas acerca de los cambios del cuerpo, comparación del aparato reproductor femenino y masculino, observación y subrayado de textos sobre este tema.

Se puede concluir que ambos grados emplean con mayor frecuencia resolver y plantear preguntas, lectura individual y en grupo, exploración, tomar notas, resumen de textos, comentarios abiertos de sus experiencias relacionadas con los temas, la comparación, observación, el subrayado, trabajo en equipo y en pareja, también copiar palabras.

En relación con lo anterior, Gargallo y Ferreras (2000) indican que existen estrategias de evaluación, control y regulación, las cuales implican la verificación y valoración del propio desempeño, control de la tarea, corrección de errores, reconducción del esfuerzo, autorrefuerzo y desarrollo del sentimiento de autoeficacia.

4.4.2. Características de la metacognición de los alumnos.

En lo que concierne a la metacognición, se retoma el concepto, sus características e implicaciones, para después mostrar los resultados obtenidos mediante el cuestionario.

“La metacognición se refiere a la conciencia que una persona tiene sobre las características y limitaciones de sus recursos cognitivos, la capacidad de monitorear y regular dichos recursos y la capacidad de reflexionar acerca de los resultados obtenidos con el propio funcionamiento intelectual” (Varela y cols.; 2005: 48).

Para Stassen y Thompson (1997), la metacognición es la capacidad de evaluar las tareas cognitivas y decidir la mejor manera de llevarlas a cabo, para después controlar y ajustar los resultados. Las características de este atributo, de acuerdo con Burón (1996), incluyen tener una amplia conciencia de los propios procedimientos efectuados; saber qué se quiere y saber cómo se va a conseguir.

Figuroa y Ramírez (2006) señalan que la metacognición implica lo siguiente: toma de conciencia de los procesos, conocer qué habilidades y estrategias requiere cada actividad por realizar; tener la capacidad de controlar, guiar, revisar y evaluar la actividad, para que el alumno corrija errores, si es que los hay.

Con base en las respuestas del cuestionario aplicado a los alumnos, ellos afirman que logran el aprendizaje deseado, estudiando; consideran que para realizar una actividad educativa cuentan con la habilidad de comprender y razonar; cuando se les presenta un problema, lo que hacen es identificar lo que se pide realizar, idear estrategias de solución y corregirlo antes de que sea mayor; en cuanto al conocimiento que ya tienen para adquirir nuevos aprendizajes, les ayuda a aclarar dudas, son capaces de relacionarlo con la información que adquirieron antes y comprenden mejor la nueva información.

Respecto a lo anterior, Burón (1996) establece como características de la metacognición: tener un conocimiento de los objetivos que se desean alcanzar mediante el esfuerzo mental, elegir las estrategias apropiadas para lograrlo, hacer una autoobservación durante su utilización para poder darse cuenta si son las

adecuadas y, finalmente efectuar, una evaluación de los resultados obtenidos para saber en qué medida se logró lo planeado al iniciar.

Según Delgado y Cárdenas (2004), las características que se atribuyen a la metacognición son: lo que el alumno desea aprender y cómo lo logrará. Klenowski (2005), menciona que otra característica de la metacognición sería la autogestión, que se refiere a la reflexión que se realiza sobre el propio pensamiento, lo que ayudará al sujeto en aprendizaje a organizar aquellos aspectos que favorecerán la resolución de problemas.

Continuando con las respuestas proporcionadas por los alumnos, respecto al objetivo que se plantean cuando realizan una tarea académica, es concentrarse; el método que mayormente utilizan para estudiar es la memorización; el factor que consideran que afecta su aprendizaje es el ruido; antes de realizar sus actividades educativas, las planean por las que son más fáciles; el tiempo dedicado a cada tarea es de 30 minutos; es mucho el interés que prestan a las tareas, además, dedican atención y concentración a lo que hacen.

Burón (1996), menciona que es importante tener una amplia conciencia de los propios procedimientos efectuados, saber qué se quiere y saber cómo se va a conseguir.

Dentro de las características de la metacognición de acuerdo con Boisvert (2004), se encuentran: la planeación del proceso de pensamiento, autoobservarse

durante la ejecución de un plan de aprendizaje, ajuste consciente del mismo y la evaluación de todo su conjunto.

A manera de cierre, se puede notar que las estrategias de metacognición más empleadas por los alumnos, son: trabajo en equipo, realizar resúmenes de textos y generar preguntas acerca de las dudas para clarificarlas.

Como puede notarse, los alumnos no emplean muchas estrategias metacognitivas. Esto puede atribuirse a que la profesora no las fomenta en clase, por lo menos, no lo hace de manera intencional ni sistemática, ya que su forma de trabajo no las incluye.

4.4.3. Estrategias de aprendizaje que promueven la metacognición

En este apartado se hará mención de las estrategias de aprendizaje que promueven la metacognición y son empleadas por los alumnos de quinto y sexto grado. Para ello, se conjuntará la información ya recabada en las categorías anteriores.

Dentro de las estrategias de aprendizaje que emplean los alumnos se mencionarán aquellas que promueven la metacognición en ellos, y son las siguientes:

- Resumen: aunque este recurso sería más favorable si los alumnos lo hicieran por sí solos y que la maestra no les indique lo que deben subrayar. Esto les permitiría darse cuenta su nivel de comprensión.
- Plantear preguntas a la maestra: les ayuda a aclarar dudas de los temas, de manera que son conscientes de lo que están aprendiendo, así como de lo que les falta por aprender.
- El uso de conocimientos previos: les ayuda a comprender la información y darle un significado, de manera que la información nueva se combina con los datos anteriores sobre el tema estudiado.

Como se puede apreciar, de las estrategias descritas en los subapartados anteriores, no existen muchas que promuevan la metacognición, de manera que se promueve en un grado mínimo, que el alumno lleve el control de su proceso de aprendizaje. Se tiende, en cambio, a que haya una dependencia hacia la profesora en lo que concierne al trabajo del aula.

Si se toma en cuenta las características que Delgado y Cárdenas (2004), atribuyen a la metacognición: que el alumno determine lo que desea aprender y el modo en que logrará el aprendizaje deseado; se puede afirmar, con base en los registros ya expuestos, que el desarrollo de la metacognición en los alumnos observados, es una tarea en la cual queda mucho por hacer.

CONCLUSIONES

Para terminar el trabajo de investigación, se puede confirmar que se obtuvieron resultados satisfactorios al cumplirse el objetivo general, que consistió en analizar las estrategias de aprendizaje que promueven la metacognición en los alumnos de quinto y sexto grado de Primaria en el Instituto de Educación Integral Nova Terra, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, en el ciclo escolar 2013-2014.

Los objetivos particulares se cumplieron consecutivamente, al definir primero el concepto de estrategias de aprendizaje, después al conocer las características de las estrategias de aprendizaje e identificar los efectos de las mismas. Posteriormente se determinó el concepto de metacognición, se conocieron sus características, se determinó cómo se fomenta y las habilidades que implica. Enseguida, en el capítulo tres se describen las características de los alumnos de 10 a 12 años.

Respecto a los objetivos particulares restantes, se cumplieron de la siguiente manera: se analizó el uso de las estrategias de aprendizaje mediante la observación de clases, se determinó el grado de metacognición con la aplicación de un cuestionario a los alumnos que constaba de 11 preguntas y por último, se logró establecer el vínculo de las estrategias de aprendizaje y la metacognición con la información obtenida con las técnicas e instrumentos empleados.

Ante el panorama obtenido, resulta llamativo que, a pesar del tamaño reducido de los grupos, no se aproveche esta circunstancia para promover un aprendizaje

más autónomo en el alumno mediante recursos metacognitivos. Se recomienda que se gestione que la profesora de los grupos examinados (y eventualmente el resto) se familiarice con el concepto de metacognición, sus beneficios y las ventajas que conllevan, para que lo incorpore a su actividad cotidiana y de esta manera, propicie aprendizajes más efectivos, duraderos e independientes en los grupos.

BIBLIOGRAFÍA

Abascal, Elena; Idefonso Grande, Esteban. (2005)
Análisis de encuestas.
Editorial ESIC, Madrid.

Alvira Martín, Francisco. (2011)
La encuesta: una perspectiva general metodológica.
Editorial CIS, Madrid.

Argudín, Yolanda; Luna, María. (2001)
Libro del profesor: desarrollo del pensamiento crítico.
Editorial Plaza y Valdés, México.

Beltrán Llera, Jesús; Bueno Álvarez, J. A. (1995)
Psicología de la educación.
Editorial Marcombo, España.

Bengoechea Garín, Pedro. (199)
Dificultades de aprendizaje escolar.
Universidad de Oviedo, España.

Bernard, Juan Antonio. (2000)
Modelo cognitivo de evaluación educativa.
Editorial Narcea, Madrid.

Blanchard, M.; Muzás, Ma. (2005)
Propuestas metodológicas para profesores reflexivos.
Editorial Narcea, Madrid.

Braidot, Néstor Pedro. (2008)
Neuromanagement: cómo utilizar a pleno el cerebro en la conducción de organizaciones.
Editorial Granica, Buenos Aires.

Boisvert, Jacques. (2004)
La formación del pensamiento crítico.
Editorial FCE, México.

Burón Orejas, Javier. (1996)
Enseñar a aprender: introducción a la metacognición.
Editorial Mensajero, España.

Camacho Segura, Ricardo Alfonso. (2007)
Manos arriba: el proceso de enseñanza aprendizaje.
Editorial ST, México.

Carrasco, José Bernardo. (1997)
Hacia una enseñanza eficaz.
Editorial Cengage Learning, México.

Carrasco, José Bernardo. (2004)
Estrategias de aprendizaje.
Editorial Rialp, Madrid.

Carrillo Martínez, José. (1990)
La metodología de la investigación.
Editorial Jocamar, México.

Castañeda, Sandra. (1998)
Evaluación y fomento del desarrollo intelectual en la enseñanza de ciencias, artes y técnicas.
Editorial UNAM, México.

Cornachione Larrínaga, María A. (2006)
Adulthood: aspectos biológicos, psicológicos y sociales.
Editorial Brujas, Argentina.

Cozby, Paul. (2005)
Métodos de investigación del comportamiento.
Editorial McGraw-Hill, México.

Croft Richards, Jack; Lockhart, Charles. (1998)
Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas.
Editorial Cambridge, España.

Cuadrado Gordillo, Isabel (Coord.). (2008)
Psicología de la instrucción: fundamentos para la reflexión y práctica docente.
Editorial Publibook, Francia.

Díaz Bordenave, Juan E.; Martins Pereira, Adair. (1982)
Estrategias de enseñanza-aprendizaje: orientaciones didácticas para la docencia universitaria.
Editorial IICA, Costa Rica.

Del Mastro, Cristina. (2003)
El aprendizaje estratégico en la educación a distancia.
Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Delgado SantaGadea, Kenneth; Cárdenas Falcón, Gerardo. (2004)
Aprendizaje eficaz y recuperación de saberes.
Editorial Magisterio, Bogotá.

- Escoriza Nieto, José. (2006)
Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo: evaluación e intervención.
Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Escribano González, Alicia. (2004)
Aprender a enseñar.
Editorial Universidad de Castilla-La Mancha, Madrid.
- Escribano, Alicia; Del Valle, Ángela (Coords). (2008)
El aprendizaje basado en problemas.
Editorial Narcea, España.
- Exley, Kate; Dennick, Reg. (2007)
Enseñanza en pequeños grupos en educación superior.
Editorial Narcea, Madrid.
- Figuroa Alcántara, Hugo Alberto; Ramírez Velázquez, César Augusto. (Coords). (2006)
Servicios bibliotecarios.
UNAM, México.
- Flores Lázaro, Julio César. (2006)
Neuropsicología de los lóbulos frontales.
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Tabasco.
- García Hoz, Víctor. (1996)
Educación infantil personalizada.
Editorial Rialp, Madrid.
- García Legazpe, Félix. (2008)
Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora.
Editorial Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- García Moriyón, Félix (Coord.). (2002)
La estimulación de la inteligencia.
Editorial De la Torre, Madrid.
- Gargallo López, Bernardo; Ferreras Remesal, Alicia. (2000)
Estrategias de aprendizaje: un programa para ESO y EPA.
Editorial Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid.
- Gento Palacios, Samuel; Mata, Francisco Salvador. (2011)
Tratamiento educativo de la diversidad de personas adultas.
EditorialUned, Madrid.

- Gilar Corbi, Raquel; Castejón Costa, Juan L. (2003)
El desarrollo de la competencia experta. Implicaciones para la enseñanza.
Editorial Club Universitario, San Vicente.
- Gispert, Carlos. (1999)
Psicología del niño y del adolescente.
Editorial Océano Multimedia, España.
- Gómez M., Marcelo. (2006)
Introducción a la metodología de la investigación.
Editorial Brujas, Argentina.
- González Lomelí, Daniel. (2006)
Estrategias: referidas al aprendizaje, la instrucción y la evaluación.
Editorial UniSon, México.
- González Ornelas, Virginia. (2008)
Estrategias de enseñanza y aprendizaje.
Editorial Pax, México.
- Henson, Kenneth; Eller, Ben. (2000)
Psicología educativa para la enseñanza eficaz.
Editorial Cengage Learning, México.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2006)
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill, México.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2010)
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill, México.
- Lino Barrio, José. (2008)
El proceso de enseñar lenguas: investigaciones en didáctica de la lengua.
Editorial La Muralla, Madrid.
- Jiménez Fernández, Carmen. (2009)
Diagnóstico y educación de los más capaces.
Editorial Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Jorba, Jaume. (1996)
Enseñar, aprender y evaluar.
Editorial Ministerio de Educación y Cultura, Madrid.

- Kielhofner, Gary. (2004)
Fundamentos conceptuales de la terapia ocupacional.
Editorial Médica Panamericana, Buenos Aires.
- Klenowski, Val. (2005)
Desarrollo para el aprendizaje y la evaluación.
Editorial Narcea, España.
- Knight, Peter. (2006)
El profesorado de educación superior.
Editorial Narcea, Madrid.
- Lacasa, Pilar; Herranz Ybarra, Pilar. (1995)
Aprendiendo a aprender: resolver problemas entre iguales.
Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- Lanz, María Zulma. (2006)
El aprendizaje autorregulado.
Editorial Noveduc, Buenos Aires.
- Manuale, Marcela. (2007)
Estrategias para la comprensión.
Editorial Universidad Nacional del Litoral, Argentina.
- Manzanares Moya, María Asunción. (2000)
La formación-acción en la empresa.
Universidad de Castilla-La Mancha, Madrid.
- Moraleda, Mariano. (1999)
Psicología del desarrollo: infancia, adolescencia, madurez y senectud.
Editorial Alfaomega, México.
- Moreno, Amparo. (2007)
La primera infancia y la adolescencia.
Editorial UOC, Barcelona.
- Moreno Bayardo, María Guadalupe. (1986)
Introducción a la metodología de la investigación educativa.
Editorial Progreso, México.
- Navarro Jiménez, Manuel Jesús. (2008)
Como diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje.
Editorial Procombal, España.
- Negrete, Jorge Alberto. (2011)
Estrategias para el aprendizaje.
Editorial Limusa, México.

- Namakforoosh Naghi, Mohammad. (1989)
Metodología de la investigación.
Editorial Limusa, México.
- Núñez Pérez, José Carlos; González Pineda, Julio Antonio. (1994)
Determinantes del rendimiento académico.
Editorial Universidad de Oviedo, España.
- Olivé, León; Pérez Ransanz, Ana Rosa. (2006)
Metodología de la investigación.
Editorial Santillana, México.
- Orantes, Alfonso. (2003)
Apuntes de psicología de la instrucción: un enfoque analítico.
Editorial Universidad Central de Venezuela, Venezuela.
- Papalia E., Diane. (2005)
Psicología del desarrollo, de la infancia a la adolescencia.
Editorial McGraw-Hill, México.
- Paul Sperling, Abraham. (2004)
Psicología simplificada.
Editorial Selector, México.
- Peñafiel Pedrosa, Eva; Serrano García, Cristina. (2010)
Habilidades sociales.
Editorial EDITEX, Madrid.
- Peredo, María Alicia. (2007)
Entrenamiento escolar y metacognición.
Editorial Universitaria, Jalisco.
- Pinzás, Juana. (2003)
Metacognición y lectura.
Editorial PUCP, Perú.
- Rioseco Izquierdo, Rosita; Ziliani Cárcamo, Mónica. (1992)
Yo pienso y aprendo.
Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile.
- Romana, Ma Luisa; Sáez, José Manuel; Úcar, Ma Pilar (Coords.). (2011)
Traducción e interpretación: estudios, perspectivas y enseñanzas.
Editorial Universidad Pontificia Comillas, España.

Sadurní, Marta i Brugué; Rostán Sánchez, Carles; Serrat Sellabona, Elisabet. (2003)
El desarrollo de los niños, paso a paso.
Editorial UOC, Barcelona.

Stassen Berger, Kathleen; Thompson, Ross. (1997)
Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia.
Editorial Médica Panamericana, España.

Schunk, Dale. (1998)
Teorías del aprendizaje.
Editorial Pearson, México.

Sanz de Acedo Lizárraga, María Luisa. (2010)
Competencias cognitivas en educación superior.
Editorial Narcea, Madrid.

Torres, Rosa María. (1994)
¿Qué (y cómo) es necesario aprender?
Editorial Libresa, Ecuador.

Torre Puente, Juan Carlos. (2002)
Aprender a pensar y pensar para aprender.
Editorial Narcea, Madrid.

Uría Rodríguez, María Esther. (1998)
Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos.
Editorial Narcea, Madrid.

Varela Ruíz, Margarita; Ávila Costa, María Rosa; Fortoul Van de Goes, Teresa Imelda. (2005)
La memoria: definición, función y juego para la enseñanza de la medicina.
Editorial Médica Panamericana, México.

Vélez, Gisela. (2002)
Aprender en la Universidad.
Universidad Nacional del Rio Cuarto, Argentina.

Villalobos, Elvia Marvella. (2004)
Estrategias didácticas para una conducta ética.
Editorial Publicaciones Cruz, México.

Woolfolk, Anita. (2006)
Psicología educativa.
Editorial Pearson, México.

MESOGRAFÍA

Ceniceros Cázares, Delia; Gutiérrez Rico, Dolores. (2009)
“Las habilidades metacognitivas en los estudiantes de la Universidad Pedagógica de Durango”
Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C.
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_01/po-nencias/1795-F.pdf

Floréz Romero Rita y cols. (2005)
“Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio”
Revista electrónica Signos.
<http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n18/n18a01.pdf>

Muñoz Quesada, María Teresa. (2006)
“Implicancias de la metacognición en el proceso educativo”
Revista Psicología Científica.
<http://www.psicologiaincientifica.com/metacognicion-proceso-educativo/>

Peronard, Marianne. (2005)
“La metacognición como herramienta didáctica”
Revista electrónica Signos.
www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342005000100005&script=sci_arttext

Sin autor.
“Ayudando a crecer”
http://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/Salud/Publicaciones%20Propias%20Madrid%20salud/Publicaciones%20Propias%20ISP%20e%20IA/Folletos%20ISP/crecer_de_7_a_12_a%C3%B1os.pdf

Sin autor.
“Características psicológicas del niño/a”
http://apoclam.org/sites-proyectos/tutoria-en-primaria/doc/general/caracteristicas_psicologicas_2_ciclo.pdf

Sin autor.
“El desarrollo del niño. Una definición para la reflexión y la acción”
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S0325-00752004000400014&script=sci_arttext

Sin autor.
“Metacognición, aprendizaje y desarrollo II”
https://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/cmessina/PPT/metacognicion_2011.pdf

Sin autor.

“Perfil del niño”

http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lco/reyes_v_m/capitulo1.pdf

Vázquez García, Fernando. (2013)

“Las habilidades metacognitivas desde una concepción del aprendizaje autorregulado: una experiencia formativa”

Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo

http://www.ride.org.mx/docs7publicaciones/10/experiencias_innovaciones_pedagogicas/D39.pdf

Vargas, Edilma; Arbeláez Gómez, Martha Cecilia. (2002)

“Consideraciones teóricas acerca de la metacognición”

Revista de Ciencias Humanas.

<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/vargas.htm>



UNIVERSIDAD DON VASCO

Incorporación número 8727-43

A la Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Pedagogía

OBJETIVO: Conocer el grado de metacognición de los alumnos.

INSTRUCCIONES: responde cada pregunta subrayando la opción u opciones que respondan a tu situación o que mejor la reflejen. Recuerda que puedes escoger más de una opción.

1. ¿Cómo logras el aprendizaje deseado?
 - a. *Investigando*
 - b. *Estudiando*
 - c. *Corrigiendo errores*
2. ¿Con qué habilidades cuentas para realizar una actividad educativa?
 - a. *Comprensión*
 - b. *Razonamiento*
 - c. *Memorización*
3. ¿Cómo solucionas un problema?
 - a. *Identificándolo*
 - b. *Ideando estrategias de solución*
 - c. *Solucionándolo antes que sea mayor*
4. ¿Cómo te ayuda el conocimiento que ya tienes para adquirir nuevos aprendizajes?
 - a. *Me ayuda a aclarar dudas*
 - b. *Puedo relacionarlo con la información adquirida antes*
 - c. *Puedo comprender mejor la nueva información.*
5. ¿Qué objetivos te planteas, cuando realizas una tarea?
 - a. *Concentrarme*
 - b. *Fortalecer el aprendizaje de un tema*
 - c. *Obtener información nueva*

6. ¿Qué métodos utilizas para estudiar?
- a. *Memorización*
 - b. *Realizando un cuestionario*
 - c. *Subrayando lo importante de tus apuntes.*
7. ¿Qué factores afectan tu aprendizaje?
- a. *Lugar*
 - b. *Ruido*
 - c. *Personas*
8. ¿Cómo planeas tus actividades educativas antes de realizarlas?
- a. *Por orden de importancia*
 - b. *Por las más fáciles*
 - c. *Por las que son de tu interés*

INSTRUCCIONES: responde cada pregunta subrayando la opción que responda a tu situación.

9. ¿Cuánto tiempo dedicas a cada tarea?
- a. *30 minutos*
 - b. *1 hora*
 - c. *2 horas*
 - d. *Más de 2 horas*
10. ¿Cuánto interés tienes en la tarea?
- a. *Nada*
 - b. *Poco*
 - c. *Mucho*
11. ¿Dedicas suficiente atención y concentración a lo que haces?
- a. *No*
 - b. *A veces*
 - c. *Sí*

¡GRACIAS!