



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

El uso de estrategias de metacompreensión en estudiantes normalistas rurales de nuevo ingreso

Dra. Beatríz Elena Gómez Corral

Dra. Griselda Márquez Higuera

Mtra. Irma Cecilia Yocupicio Zazueta

Área temática 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Procesos cognitivos y socio-afectivos.



Resumen

Se presenta un estudio de corte cuantitativo – explicativo, sobre la implementación de estrategias de metacompreensión lectora que utilizan los alumnos de nuevo ingreso para cursar la Licenciatura en Educación Primaria en una Escuela Normal Rural del noroeste de México. Participó la generación ingresada en 2019 de segundo semestre cursado de enero a junio de 2020. Se aplicó un instrumento que mide el uso de las estrategias metacognitivas en adultos adaptado por Araujo (2016). Se encontró que el alumnado en un 80.4% hacen uso de las estrategias de metacompreensión en un nivel medio, destacando que conocen las distintas estrategias, sin embargo no las aplican en su totalidad, excepto un 10.7% de ellos. La metacompreensión en un nivel superior es un proceso entre el texto y el lector, en el que éste último media aquellas estrategias que le han de permitir llegar a conocer, aprender, aplicar o valorar lo representado en el texto. Esta investigación representa un reporte final del propósito del estudio que buscó identificar necesidades en relación al uso de las estrategias de metacompreensión lectora en alumnos normalistas al inicio de su formación docente.

Palabras clave: *Comprensión lectora, Estrategias de metacompreensión, Escuela Normal, Formación docente, Metacognición.*

Introducción

Por mucho tiempo, las investigaciones han considerado que los procesos de metacomprensión desarrollados durante la lectura están íntimamente relacionados con la comprensión lectora, considerando a ambas como procesos cognitivos indispensables para el desarrollo de la competencia lectora. Asociado a este es importante su revisión a partir de las producciones escritas que dan testimonio tangible de lo que aprende de los textos donde adquiere los conocimientos lingüísticos para escribir.

En el ámbito universitario se espera y se exige que los estudiantes lean de manera, autónoma, reflexiva y crítica para garantizar el éxito académico. Sin embargo, la realidad es otra al mostrar que buena parte de las dificultades que algunos estudiantes experimentan con la lectura se debe a la ausencia de procesos adecuados, actividades de autorregulación y la motivación que pueda despertar en ellos el texto.

La presente investigación tiene como propósito identificar necesidades en relación al uso de las estrategias de metacomprensión lectora en alumnos normalistas al inicio de su formación docente. Se busca por lo tanto, reconocer procesos de lectura que siguen los estudiantes normalistas en el desarrollo de la metacognición e identificar sus necesidades de aprendizaje y en un futuro facilitarlo dentro de los procesos formativos para tener un mejor desempeño académico en sus prácticas profesionales.

En las experiencias de la práctica escolar son recurrentes las quejas en relación a que los alumnos en nivel superior tienen deficiencias en la lectura y escritura, haciendo culpables de esta a los niveles que anteceden al ingreso de la Educación Normal. En reuniones de docentes, a través de las academias de grado, han sido notorias las inquietudes al reconocer las áreas de oportunidad que presentan los alumnos en la comprensión de textos debido a la ausencia de hábitos lectores que afecta la producción académica de resúmenes, esquemas, ensayos, informes e incluso en su documentos de titulación.

El problema trasciende a los resultados obtenidos en la evaluación del servicio profesional docente al ubicarse en alumnos idóneos pero en los niveles de logro I y II en el examen de habilidades intelectuales y responsabilidad ético profesional. El problema reside entonces en la búsqueda de estrategias de metacomprensión que favorezcan el desarrollo de alumnos conscientes de lo que leen y escriben, haciendo falta un programa complementario que contribuya a familiarizar a los estudiantes con textos académicos de su formación que complementen la bibliografía sugerida con el currículo, por tanto este estudio puede orientar las acciones a realizar a futuro dentro de los programas optativos.

Por ello la importancia de trabajar la lectura como herramienta fundamental para trascender e innovar en su práctica docentes; ante esto el currículo presenta cursos relacionados con el conocimiento de las diversas áreas del conocimiento como lo son las matemáticas, la ciencia, psicología, comunicación y el lenguaje; espacios en los cuales se hace hincapié el desarrollo de sus procesos metacognitivos para poder reflexionar e ir más allá del simple conocimiento. Pero que desafortunadamente, las metodologías para su tratamiento no favorecen

que los estudiantes se apropien de los saberes y lo lleven a la práctica, así como identificar las condiciones del entorno y las características de los docentes en formación.

Durante la formación inicial se plantean un sinnúmero de actividades intelectuales de lectura, llevando en ocasiones a los alumnos a cumplir con ello como un ejercicio superficial, sin hacer uso de las capacidades cognitivas y metacognitivas, es decir solo para aprobar un curso haciendo un esfuerzo mediano por comprender y aprender. Entonces, la mayoría de las veces, o sin que los lectores mismos sean conscientes de su propia actividad cognitiva limitándose solo a la transmisión lineal de la información sin llegar a la reflexión e interpretación de los textos.

Con el fin de alcanzar el propósito del estudio se establecieron las siguientes preguntas de investigación: ¿Implementan los alumnos estrategias de metacompreensión lectora? y ¿Qué estrategias de metacompreensión utiliza el lector en formación docente al inicio de su licenciatura? ¿En qué nivel el alumno normalista al ingresar utiliza la diversidad de estrategias de metacompreensión lectora? A partir de estas preguntas se plantearon como hipótesis:

Los alumnos al ingresar a la formación docente traen un nivel alto en el uso de estrategias de metacompreensión lectora.

Los alumnos utilizan de manera metodológica la diversidad de sus estrategias de metacompreensión lectora previo, durante y después de leer un texto.

Para conocer el proceso realizado durante el estudio, en los siguientes apartados se expone brevemente la revisión teórica que lo sustenta, los aspectos metodológicos efectuados para alcanzar el propósito antes expuesto, sus resultados con base a las preguntas de investigación y las respectivas conclusiones.

Desarrollo

Hablar de metacompreensión es remitirse directamente a los procesos metacognitivos que se promueven durante la formación de las distintas disciplinas. El proceso metacognitivo para Flavell (1976, citado por Blasco y Allueva, 2010) es “la adquisición de conocimientos acerca de las variables de las personas, las tareas y las estrategias que afectan el funcionamiento de las expectativas metacognitivas: Las variables de la persona, de la tarea, de estrategia y de las experiencias metacognitivas” (p. 722). Puede observarse que este proceso es posible enseñarse y aprenderse mediante distintas estrategias que benefician los procesos cognitivos superiores de los alumnos, combinado con otras estrategias como la motivación por parte del docente, del propio alumno, altas expectativas, del contexto, entre otros que permitan aprender de manera estructurada y planificada.

Díaz Barriga (2010) concibe la metacognición como un conocimiento de tipo declarativo, en función de poder describir o declarar lo que uno sabe sobre sus propios procesos o productos de conocimiento. En ese mismo sentido planea la importancia de la memoria permanente que brinda un cúmulo de información sobre lo qué se sabe, en qué medida y cómo la conocemos, y por qué y para qué sabemos; indicadores que abastecen continuamente provocando experiencias que terminamos haciéndolas conscientes al compartirlas a otros e incluso a nosotros mismos.

Los aspectos del conocimiento metacognitivo, desempeña un papel fundamental en la selección y regulación inteligente de estrategias o técnicas de aprendizaje. Para ser hábil entonces en la metacomprensión es necesario ser consciente de las interacciones que se dan entre lector y texto (Irrazábal y Saux, 2005).

Suele relacionarse las actividades de metacomprensión en personas de edad adulta, sin embargo este proceso cognitivo inicia desde la infancia, y es mayormente desarrollada cuando se cuenta con adultos o tutores pares que facilitan el andamiaje a través de sus explicaciones y ejemplos previos a la tarea a realizar en cuanto a comprensión se refiere. (Blasco-Serrano y Allueva, 2010). Para adentrarnos en qué es la metacomprensión lectora, es necesario saber qué es la comprensión lectora y cuándo puede decirse que ésta última se ha desarrollado.

La comprensión lectora es una actividad compleja donde el lector extrae el significado del texto; para ello debe visualizar una representación gráfica de lo dicho del texto (Irrazábal y Saux, 2005). La comprensión lectora “es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (Jiménez, 2013, p. 71). Para Neira (2014), un lector elabora como parte del proceso de comprensión “tres tipos de representaciones en la memoria, de superficie, base de texto y modelo de situación” (p.224). El primero de ellos se manifiesta cuando el lector decodifica, reconoce palabras o frases; en el segundo, el lector analiza la micro y macroestructura del texto, es decir reconoce ideas principales y el contenido de manera general; en el tercero, el lector integra la información del contenido del texto, sus conocimientos previos y los propósitos o metas para comprender lo examinado, lo que permite un análisis más profundo del texto.

Para el desarrollo de la metacomprensión es necesario la puesta en práctica de las variables relacionadas con la metacognición las cuales coinciden con las aportaciones de Tobón (2005) y Díaz Barriga (2010):

La persona. Refiere al conocimiento del lector sobre sus recursos, sus límites cognitivos, sus intereses y su motivación. Se ve influenciada por las características del sujeto en base a sus conocimientos previos, limitaciones como aprendices de diversos temas, la motivación así como la edad, contexto, familia; incluso como del proceso mismo de la tarea, el uso y control de las estrategias de lectura. En relación a esta variable todo lector activo sabe qué es comprender, lo que no es comprender. Tiene en cuenta el nivel hasta el cual se puede comprender un determinado asunto a través de la conciencia de su motivación para comprender una determinada situación.

Los principales aspectos que influyen en la variable son el establecimiento de propósitos en la actividad lectora, modificación de la velocidad lectora en función de los propósitos, identificación de las ideas principales, la estructura del texto, activación del conocimiento previo, evaluación del texto, y detección de fallas.

Por lo general la estructura de ésta categoría conlleva a adquirirse conocimientos intraindividuales interindividuales y universales. En este sentido la lectura en este indicador es un acto individual donde cada individuo es consciente de lo que aprendió, lo que enfrenta durante la lectura y las estrategias que utiliza para comprender. (Díaz Barriga, 2010).

La tarea. Constituyen los conocimientos que el sujeto tiene sobre las exigencias de la tarea, así como los conocimientos sobre la mejor manera de aprender un material partiendo de su organización y de su naturaleza. Incluye el nivel de dificultad, características como propósito planteado y estrategias que necesitan, atención y esfuerzo

En este momento el aprendiz regula y controla el progreso de la tarea, de forma que se vayan introduciendo a los cambios que son necesarios para obtener resultados. Aquí es importante ubicar las particulares intrínsecas que posee el alumno de las tareas y de éstas en relación con él mismo. (Díaz Barriga, 2010).

Según Tobón (2005) la variable está constituida en función de las representaciones mentales cuando la persona es capaz de imaginar, predecir; si no logra lo anterior no puede tener una fotografía mental. Los siguientes indicadores son algunas de las actividades a considerar en potencializar la acción de la tarea:

- Conoce qué es lo que va a comprender
- Comprende la complejidad de la tarea
- y el esfuerzo de comprensión que requiere

Las estrategias. Se refieren a la conciencia del lector sobre las estrategias eficaces para responder a una tarea. Implica la forma de aplicación y la eficacia de las distintas técnicas o procedimientos que pose para las diversas concepciones cognitivas.

Entorno. Comprendida por los factores ambientales del contexto que posibilitan la comprensión, donde el aprendiz puede hacer modificaciones para potencializar la interpretación y reflexión del proceso. (Tobón, 2005)

Constituida por el alcance que se tiene en la utilización de recursos, los escenarios donde tiene el acto de leer planteada como las estrategias compensatorias, será esencial enmarcar que es lo mismo estar en un contexto de aula donde puede obtener ayuda de sus compañeros que estar en un contexto de estar en casa solo estudiando, considerada como un proceso de autorregulación.

Valdebenito (2012) menciona que una de las estrategias para avanzar en la comprensión y fluidez lectora es utilizar alumnos tutores que medien y posibiliten el aprendizaje de aquellos alumnos que requieren el apoyo

para desarrollar estas habilidades, los pares tutores tienen la opción de hacer ajustes a lo planeado o en su caso pueden también ofrecer pistas a los compañeros u ofrezcan ideas que aproximen llegar a las respuestas o procesos esperados.

Otra de las estrategias propuesta por Blasco y Allueva (2010) es exhortar a los estudiantes para que reflexione sus aprendizajes alcanzados como parte de sus actividades libres y espontáneas.

Métodología

El paradigma de estudio de la presente investigación se enmarca en lo cuantitativo; puede ser visto como el intento de poder identificar los significados de la situación tal como la presentan el grupo estudiado. Ante la delimitación del tema se intenta generalizar los resultados encontrados con el fin de clarificar el desarrollo del fenómeno estudiado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El modo epistémico para la presente investigación será determinada por los alcances, tipo de muestra y definición de la variable de las estrategias de metacompreensión lectora. La integración de la información y recogida de datos será de alcance exploratorio ya que se busca especificar propiedades, características y perfiles de personas (Hernández et al, 2014); además reconocer las estrategias que implementan del proceso metacognitivo que realizan los estudiantes normalistas en la lectura de textos.

Para identificar el propósito se utilizó un instrumento que mide la frecuencia del uso de estrategias de metacompreensión lectora, adaptado por Araujo (2016). Consiste en un cuestionario de 25 preguntas con cinco opciones de respuesta por medio de escala Likert que va desde nunca hasta siempre. Las preguntas corresponden a seis dimensiones de la metacompreensión lectora: predicción, revisión, establecimiento de propósitos, autopreguntas, uso de conocimientos previos y resumen y aplicación de estrategias.

Los participantes fueron alumnos que iniciaban su segundo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, que se imparte en una escuela Normal Rural del noroeste de México con modalidad de internado obligatorio, y sus edades correspondían entre los 18 y 20 años de edad, siendo un grupo heterogéneo en cuanto al contexto de origen y sexo (11 hombres y 17 mujeres).

Resultados

En este apartado se analizan los resultados del instrumento utilizado y se interpretaron con base a las preguntas de investigación. Para analizar los resultados del instrumento, se identificaron las seis dimensiones: predicción, revisión, establecimiento de propósitos, autopreguntas, uso de conocimientos previos y resumen y aplicación de estrategias.

En proceso metacognitivo donde los alumnos utilizan estrategias de predicción, se encontró que el 7.1% hace un nivel de predicción bajo, el 85.8% en nivel medio, el 7.1% en nivel alto de implementación de estrategias de predicción.

En el proceso metacognitivo de revisión del texto (o vuelo de pájaro), el 7.1% de los alumnos no utiliza la revisión global del texto, el 89.4% la utiliza medianamente, mientras que el 3.5% las utiliza en un nivel alto.

En cuanto a plantearse propósitos previos a la lectura, el 3.5% no los establece (nivel bajo); el 78.6% se establece los propósitos medianamente (nivel medio) y el 17.9% los utiliza en un nivel alto, es decir mayormente.

En la dimensión de autopreguntas, busca identificar si el alumnado se plantea preguntas antes, durante y después de la lectura, esto le ayuda a repasar lo que está comprendiendo del tema. En esta dimensión se encontró que los alumnos que obtuvieron un nivel bajo o que no utilizan las autopreguntas fueron un 3.5%; el 82% de los alumnos utiliza la estrategia de autopreguntas medianamente; el 14.5% utiliza esta estrategia en un nivel alto.

Los alumnos que hacen uso de sus conocimientos previos antes y durante la lectura en un nivel alto solo fueron el 14.2%, mientras quienes lo hacen en nivel medio fueron un 71.6% y quienes no ejecutan esas estrategias es el 14.2%.

En la dimensión de resumen y aplicación de estrategias definidas, la mayoría de los alumnos se encuentra en un nivel medio representando al 75% de ellos, mientras que en un nivel bajo se encuentra el 17.8% y en un nivel alto el 7.2%.

Tabla 1. Niveles de implementación de estrategias de metacompreensión lectora. N =28

Dimensiones	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto	Totales
Predicción	7.1%	85.8%	7.1%	100%
Revisión del texto (o vuelo de pájaro)	7.1%	89.4%	3.5%	100%
Establecimiento de propósitos	3.5%	78.6%	17.9%	100%
Autopreguntas	3.5%	82%	14.5%	100%
Uso de conocimientos previos	14.2%	71.6%	14.2%	100%
Resumen y aplicación de estrategias	17.8%	75%	7.2%	100%
Promedio por nivel	8.86%	80.4%	10.7%	

Elaboración propia.

Conclusiones

Una vez que se cuenta con los resultados del instrumento se presentan a continuación las respuestas a las preguntas de investigación planteadas en este estudio.

En cuanto a la pregunta de investigación sobre ¿Implementan los alumnos sus estrategias de metacompreensión lectora?, debe aclararse que no necesariamente los alumnos utilizan todas las estrategias que se presentan en cada una de las dimensiones pero se puede identificar que medianamente utilizan el proceso que da paso a la metacompreensión lectora, podría decirse que el alumno discrimina el uso de las estrategias en tanto esté interesado o no con la actividad a realizar. Puede verse entonces que el 80.4% de los alumnos que implementan las estrategias las dominan pero no las utilizan de manera estructurada o planificada a su favor antes, durante y después de la lectura de un texto.

Para responder la siguiente pregunta de investigación ¿Qué estrategias de metacompreensión utiliza el lector en formación docente al inicio de su licenciatura?, se analizaron los datos obtenidos (ver tabla 1) y se encontró que un 80.4% saben utilizarlas en su mayoría lo que no significa que las utilicen frecuentemente en cada texto que leen, suelen utilizar mayormente las estrategias de revisión del texto, esto coincide según lo que los autores describen en cuanto a que el lector utiliza aquellas que les resultan más fácil para identificar las ideas principales lo que implica que lleguen a ser automatizadas en la medida que las practican, controladas por el recuerdo y el aprendizaje. Esto lleva a los estudiantes a identificar ideas principales y realizar sus propias interpretaciones pero, con esto no puede decirse que elaboren un proceso de metacompreensión seguro puesto que no planifican ni estructuran de manera previsible los pasos para llevar a cabo la tarea. Por ejemplo, los alumnos pueden ser conscientes de no conocer el significado de algunas palabras y saber cómo utilizar el diccionario, pero no lo hacen, quedándose con una idea incompleta del contenido del texto puesto que se hacen solo inferencias.

Dentro de las dimensiones menos implementadas están las más importantes del proceso, siendo estas las de uso de conocimientos previos y resumen y aplicación de estrategias, reconocidas como momentos de evaluación de la lectura, siendo entonces que si evaluamos lo realizado no representará para el alumno un aprendizaje permanente, ni tampoco llegará a comprender la intención del autor, quedándose solo con una interpretación global o general de contenido. Esto conlleva a pensar que lo que ellos leen no es considerado como prioritario para la aplicación futura, es decir no es valorado en términos de calidad del texto, por otro lado pudiera pensarse que para estos últimos pasos los alumnos ya están apresurados y demeritan el tiempo que se le invierte a estas últimas dos dimensiones.

En el punto anterior se ven representadas las partes de la persona en cuanto al conocimiento de la tarea que tienen que realizar; es aquí donde se mide el esfuerzo de comprensión que la persona requiere para lograr la comprensión y metacompreensión.

En general, los alumnos implementan mayormente las primeras cuatro dimensiones de las seis que implican el proceso de metacompreensión lectora. Los alumnos son conscientes de los procesos de inicio y durante la lectura, brindándole la seguridad de dimensionar el contenido del texto, dando mayor cohesión entre un momento y el siguiente para alcanzar su propósito, a pesar que los alumnos no los utilicen de manera propositiva en todos los textos que abordan. Por otro lado, cada alumno cuenta con sus distintos esquemas para organizar la información y al inicio de la licenciatura se requiere orientarlos en cuanto a la forma de hacerlo de una manera estructurada para que a la vez puedan enseñarlo en su trabajo docente. Esto implica un proceso metacognitivo durante la formación docente. Según los autores revisados, las estrategias para avanzar en la comprensión y fluidez lectora requiere que los maestros y pares tutores sean mediadores para promover la planificación, evaluación del proceso metacognitivo realizado e identificar sus necesidades o áreas de oportunidad. Asimismo, recalcar el compromiso de los estudiantes de valorar su tarea hasta concluirla.

Con los resultados obtenidos se concluye con base a las hipótesis del estudio que los alumnos al ingresar a la formación docente no traen un nivel alto en el uso de estrategias de metacompreensión lectora. De igual forma la segunda hipótesis se rechaza, ya que tampoco los alumnos utilizan de manera metodológica la diversidad de sus estrategias de metacompreensión lectora previo, durante y después de leer un texto.

La mayoría de las personas aprenden a leer, pero pocas son las que pueden comprender, razonar y analizar verdaderamente un texto, por tal razón es importante fortalecer el nivel de conciencia lectora con la que cuentan los alumnos al ingresar a la licenciatura en educación primaria, ya que es esencial que cada alumno tenga conocimiento sobre los procesos metacognitivos que utiliza al momento de efectuar la actividad lectora.

En el presente estudio realizado se identifica mayormente una relevancia social al considerar que sienta las bases para que éste antecedente promueva la generación de diagnósticos al ingresar cada generación con el fin de promover las estrategias de intervención que faciliten la metacompreensión de manera permanente. Finalmente, el uso de las estrategias metacognitivas conlleva a reconocer a la vez el compromiso de los alumnos en el uso de la diversidad de estrategias que van desde el compromiso personal y la acción que realizan durante las etapas de su proceso cognitivo. Esto les permitirá ser congruente y valore las actividades académicas que realiza.

Referencias

- Araujo, R. (2016). *Metacomprensión lectora en estudiantes de educación media general en el liceo nacional bolivariano* (Tesis de Maestría). Universidad De Carabobo. Venezuela. Recuperado de <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/3251/1/raraujo.pdf>
- Baldebenito Z., Vanessa Haydeé. (2012). *Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/96309/vhvz1de1.pdf>
- Blasco-Serrano, Ana Cristina & Allueva, Pedro. (2010). La metacomprensión en relación a la comprensión lectora. DOI: 10.17060/ijodaep Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/324314076_LA_METACOMPRESION_EN_RELACION_A_LA_COMPRESION_LECTORA
- Díaz Barriga A. F., Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill, 2ª.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2014), *Metodología de la investigación* (6a ed.), México: Mc-GrawHill.
- Irrazábal, N., y Saux, G. (2005). Comprensión de textos expositivos. Memoria y Estrategias lectoras. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, Vol. III N° 3, pp. 33-55.
- Neira Martínez, Angie Carolina, & Reyes Reyes, Fernando Teddy, & Riffo Ocares, Bernardo Esteban (2015). Experiencia académica y estrategias de comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer año. *Literatura y Lingüística*, (31), 221-244. ISSN: 0716-5811. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35242269012>
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. (2da. Ed.). Bogotá: ECOE. Recuperado de http://200.7.170.212/portal/images/documentos/formacion_basada_competencias.pdf