

MODELADO METACOGNITIVO PARA UNA METACOMPRESIÓN

El Profesor como Modelo Metacognitivo para el Desarrollo de una Metacomprensión Lectora con Alumnos de Sexto Grado de Primaria.

Introducción.

Recientemente, la OCDE, (2020) dice que para el futuro educativo se debe pensar en “la capacidad de los alumnos para aprender de forma independiente” (p. 8) y creemos que los procesos metacognitivos que los alumnos pueden desarrollar en lectura se potencializan en los tiempos de contingencia debido a que, ante la ausencia del profesor, el alumno puede emplear acciones autogestivas para seguir aprendiendo.

Contrariamente a lo anterior, identificamos como problemática que nuestra práctica de enseñanza en lectura no retomaba los elementos que posibilitarán a los alumnos ser conscientes de su comprensión y de emplear estrategias que les permitieran realizar una autorregulación al leer, cayendo en prácticas de lectura sin sentido. Esto afectaba los resultados y desempeño, ejemplo de ello fue que en la primera prueba de lectura SisAT del ciclo escolar 2019-2020 aplicada a los alumnos de sexto grado de la primaria “Hijos del Ejido”, cerca del 70% no alcanzaba el “nivel esperado”, aspecto que estaba afectando su desenvolvimiento en diversas asignaturas y en la posibilidad de seguir aprendiendo de forma autónoma.

Como acción ante esta problemática, se realizó una revisión bibliográfica que permitió ir transformando paulatinamente las prácticas de enseñanza y aprendizaje hasta llegar a crear una alternativa sobre la enseñanza de estrategias de lectura basadas en el modelado.

Metacognición, Metacomprensión y Modelado Aplicado a la Lectura.

La metacognición es un concepto nacido en los años setenta tras las investigaciones que realizó J. Flavell, Wellman y Brown (citado en Alvarado, 2003) quienes lo conceptualizan como “la cognición de la cognición”, es decir, tener conocimiento (o hacer cognición) de nuestros procesos cognitivos y aplicado a lectura nos lleva a reconocer la metacomprensión lectora como un proceso que según Giasson (1999, citado en Alvarado, 2003) implica dos

MODELADO METACOGNITIVO PARA UNA METACOMPRESIÓN

componentes; “conocimientos que el sujeto lector posee sobre sus procesos cognitivos en la actividad de la lectura y la regulación de los procesos involucrados” (p. 9). El reconocimiento de estos conceptos permite que nuestra idea siga tres momentos:

Figura 1. *Propuesta para Desarrollar una Metacompreensión Lectora Mediante el Modelado Metacognitivo.* (pensada desde, Solé 2001, Barriga 2002, Flavell, Wellman y Brown y Giasson)



El primero es el modelado donde el “modelo enseña y muestra la forma de ejecución de la estrategia, de manera conjunta con otras actividades reflexivas (que generalmente quedan ocultas)” (Barriga, 2002, p. 262), es decir, el modelo (profesor) aplica las estrategias de lectura y los quehaceres del lector: anticipación, muestreo, predicción, confirmación y autocorrección, Solé (1998). El segundo momento es la participación guiada donde el profesor plantea cuestionamientos intencionados con base en la propuesta Escala de Conciencia Lectora (ESCOLA) (véase en Jiménez et al, 2009) cuya finalidad es reflexionar en torno al reconocimiento de la cognición ante la lectura de un texto. El último momento es cuando se delega la responsabilidad al alumno para aplicar estrategias (autonomía).

El Modelado Metacognitivo.

Nos centraremos en una de las primeras sesiones (que fue video grabada y transcrita), dejando claro que se trabajó de forma sistemática a lo largo del ciclo escolar. Se trata de un episodio de lectura denominado “No era el único Noé” del libro de texto.

Mo: antes de leer observo las imágenes para ver de qué va a tratar, por eso creo que está sorprendido el hombre, me imagino eso al ver las imágenes y el título...//el maestro continua la lectura y hace algunas pausas al momento que lee y escribe anticipaciones y predicciones a los costados del texto mediante notas//

MODELADO METACOGNITIVO PARA UNA METACOMPRESIÓN

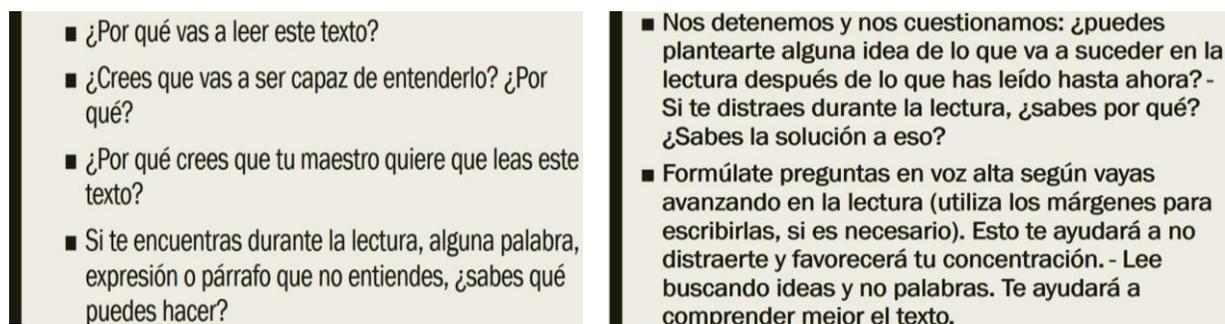
Mo: Bueno ya voy a la mitad de la lectura, yo me tengo que preguntar a mí mismo, ¿si estoy entendiendo? Si no para regresarme //se cuestiona él mismo// (fragmento de registro de clase)

En este fragmento se observa que el profesor sirve de modelo a los alumnos mediante su lectura, lee en voz alta, verbaliza las estrategias que utiliza, los recursos a los que recurre, se autocuestiona sobre su comprensión, realiza hipótesis, las comprueba, encuentra dificultades al comprender y emplea mecanismos para superarlas. Recordemos que Solé, (2001), menciona que “para aprender estas estrategias el alumno necesita participar en actividades en las que pueda verlas en acción” (p.27), y el modelado cumple esta finalidad.

La Participación Guiada de las Estrategias Metacognitivas.

En el segundo momento el alumno con la ayuda del profesor construye una ruta que le permite ser más autónomo en la aplicación de las estrategias de lectura.

Figura 2. Diapositivas presentadas en clase con preguntas de ESCOLA.



Mo: esto es importante, si te encuentras durante la lectura, alguna palabra, expresión o párrafo que no entiendes, ¿sabes qué puedes hacer?

Aa: me regreso para volverlo a leer

Mo: ¿para qué?

Aa: para entenderlo //los alumnos leen de forma individual y el profesor supervisa los lugares de los alumnos// (registro de clase)

Aquí observamos que los alumnos han entrado en interacción con el texto y han emprendido, después del modelado, la aplicación de sus estrategias; “...a la fase de modelado, sigue la fase de participación del alumno. En ella se pretende, que de una forma más dirigida por el profesor -por ejemplo, plantea preguntas que sugieran una hipótesis bastante

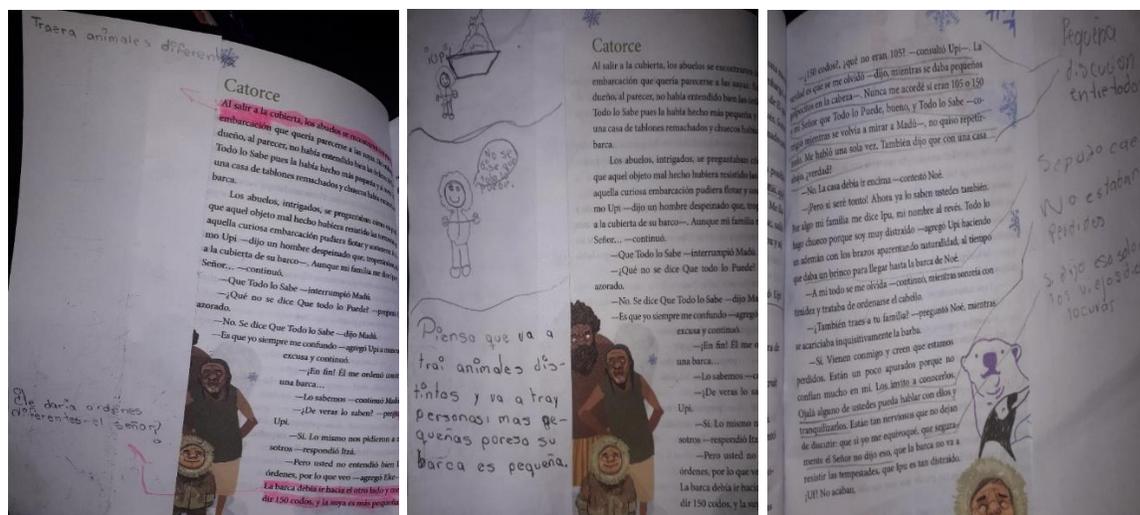
MODELADO METACOGNITIVO PARA UNA METACOMPRENSIÓN

determinada sobre el contenido del texto- y progresivamente dando mayor libertad.” (Solé, 1998, p. 10), de esta forma, nótese que en la clase se está delegando la responsabilidad al alumno de ejercer el control de su comprensión.

Aplicación Autónoma de la Autogestión de Estrategias Metacognitivas.

Al final de la sesión, los alumnos aplicaron sus propias estrategias, es decir, tuvieron la oportunidad de ir contruyendo significado de forma autónoma, de ir regulando su comprensión y empleando acciones ex profeso.

Figura 3. Evidencias de alumnos en el empleo de estrategias metacognitivas.



Las evidencias de los alumnos muestran que realizaron inferencias, anticipaciones, muestreos, interpretación, cuestionamientos al texto y auto confirmaciones de lo que van leyendo, además de ello, utilizan otros recursos como el dibujo y el subrayado que no fue considerado en el modelado, aspecto que demuestra que han emprendido acciones y estrategias personalizadas para ir construyendo y regulando su comprensión ante el texto.

Conclusiones.

El modelado de estrategias lectoras por parte del profesor y la participación guiada desarrolló en los alumnos la capacidad de ir configurando una forma personalizada y consciente de regular su interpretación ante el texto (metacomprensión), lo que permitió que mejorarán su desempeño, tal como se logró comprobar en los resultados de las pruebas SisAT.

MODELADO METACOGNITIVO PARA UNA METACOMPRESIÓN

Figura 4. Comparativo de resultados con base en prueba SisAT.

HIJOS DEL EJIDO C.C.T. 14DPR0691B SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA PERIODO ESCOLAR 2019-2020									HIJOS DEL EJIDO C.C.T. 14DPR0691B SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA PERIODO ESCOLAR 2019-2020													
EXPLORACIÓN: 1				GRADO: 6°				GRUPO: TODOS	EXPLORACIÓN: 2									GRADO: 6°				GRUPO: TODOS
REGISTRO DE RESULTADOS									REGISTRO DE RESULTADOS													
I	II	III	IV	V	VI	PTS	NIVEL		I	II	III	IV	V	VI	PTS	NIVEL						
3	3	3	3	2	2	16	NIVEL ESPERADO		3	3	3	3	2	3	17	NIVEL ESPERADO						
2	2	2	3	2	3	14	EN DESARROLLO		3	3	2	3	2	3	16	NIVEL ESPERADO						
2	2	2	3	3	2	14	EN DESARROLLO		3	2	2	3	3	3	16	NIVEL ESPERADO						
2	2	2	2	3	2	13	EN DESARROLLO		2	3	2	2	3	3	15	NIVEL ESPERADO						
2	2	2	2	2	3	13	EN DESARROLLO		3	2	3	2	2	3	15	NIVEL ESPERADO						
2	2	2	2	3	2	13	EN DESARROLLO		3	2	2	2	3	3	15	NIVEL ESPERADO						
1	2	2	1	1	2	9	REQUIERE APOYO		2	3	2	1	1	3	12	EN DESARROLLO						
1	1	1	2	2	2	9	REQUIERE APOYO		2	2	1	2	2	3	12	EN DESARROLLO						
1	1	1	2	2	2	9	REQUIERE APOYO		2	2	3	2	3	3	15	NIVEL ESPERADO						
2	2	1	2	2	2	11	EN DESARROLLO		2	2	1	2	2	3	12	EN DESARROLLO						
3	3	3	3	3	2	17	NIVEL ESPERADO		3	3	3	3	3	3	18	NIVEL ESPERADO						
3	3	3	3	3	3	18	NIVEL ESPERADO		3	3	3	3	3	3	18	NIVEL ESPERADO						
2	2	2	1	2	2	11	EN DESARROLLO		2	2	2	1	2	3	12	EN DESARROLLO						
1	1	2	2	2	1	9	REQUIERE APOYO		2	3	2	3	3	3	16	NIVEL ESPERADO						
1	1	2	2	2	1	9	REQUIERE APOYO		2	3	2	3	2	3	15	NIVEL ESPERADO						
3	3	3	3	3	3	18	NIVEL ESPERADO		3	3	3	3	3	3	18	NIVEL ESPERADO						
3	3	2	3	2	2	15	NIVEL ESPERADO		3	3	2	3	3	3	17	NIVEL ESPERADO						

Como puede observarse, se pasó de 5 a 13 alumnos en “nivel esperado” y se logró que los 5 alumnos que se encontraban en “requiere apoyo” progresarán, quedando únicamente 4 “en desarrollo”, de la misma forma, cabe destacar que el IV aspecto de la prueba que es el que mide la comprensión y fue el más alto, aunque también las acciones influyeron a que los alumnos mejorarán en los otros aspectos: fluidez, precisión, atención a palabras complejas, uso de la voz al leer, seguridad y disposición ante la lectura.

Referencias.

- Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos: la metacompreensión y la actividad de lectura. *Actualidades investigativas en educación*, 3(2), 1-17.
- Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Jiménez et al, V. (2009). La metacognición y la conciencia lectora. *Electronic of Research in Educational Psychology*, 7(2), 779-804.
- OCDE. (2020). *Aprendiendo durante la pandemia. De la disrupción a la innovación*.
- Shutterstock/MIA Studio.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Madrid: Graó.
- Solé, I. (2001). *Comprensión lectora. Uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Graó.