



USO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE LECTURA EN PRIMER Y TERCER GRADO EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y EL DESEMPEÑO EN PISA 2009

ROBERTO SOLÍS GONZÁLEZ
DAVID CASTRO PORCAYO

RESUMEN

Este trabajo muestra los resultados de una comparación sobre el uso que hacen los alumnos de primer y tercer año de Educación Media Superior (EMS) de las estrategias metacognitivas “Resumir la información de un texto” y “Comprender y recordar la información de un texto”, también muestra la relación de los índices con el desempeño en lectura en la prueba de PISA 2009. Tomando como base que, en la medida que aumenta el tiempo de instrucción debería incrementarse el desarrollo cognitivo del alumno, la hipótesis de este trabajo parte de que los estudiantes de tercer año de Educación Media Superior (EMS), en relación con los estudiantes que se ubican en el primer año, deberían tener una mayor capacidad para dominar estas estrategias metacognitivas y por lo tanto deben tener un mejor desempeño en la prueba de PISA.

Palabras clave: Metacognición, lectura, competencia, estrategias.





INTRODUCCIÓN

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés), promovido y organizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), es un estudio comparativo a nivel internacional. El propósito principal de la evaluación es identificar en qué medida los estudiantes de 15 años han adquirido las competencias necesarias para desenvolverse adecuadamente en la sociedad y seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida. La evaluación principalmente se centra en tres áreas o dominios: Ciencias, Matemáticas y Lectura.

La aplicación de PISA en México 2009, no sólo fue aplicada a alumnos de 15 años, también fue resuelta la misma prueba por alumnos que se encontraban inscritos en el tercer año de la Educación Media Superior (evaluación denominada PISA grado 12). Esto permite obtener información sobre el nivel de avance de los alumnos con respecto a los años de enseñanza que reciben.

Específicamente, analizando la competencia lectora implica para el estudiante que comprenda informaciones escritas, las utilice y reflexione sobre ellas. Por lo que los alumnos deben mostrar que poseen un alto grado de conocimiento, conciencia y reflexión sobre sus prácticas de lenguaje. Además, deben aplicarla en diversas situaciones y contextos (OCDE-GIP, 2009).

El desarrollo de la competencia lectora implica el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas específicas, lo que redundará en el aumento del nivel de comprensión de los alumnos e incide en su proceso de aprendizaje (Repetto, 1994). Tomando como base que, en la medida que aumenta el tiempo de instrucción debería incrementarse el desarrollo cognitivo del alumno (Shaffer, 2000), la hipótesis de este trabajo parte de que los estudiantes de tercer año de Educación Media Superior (EMS), en relación con los estudiantes que se ubican en el primer año del mismo nivel, deberían tener un mayor dominio sobre algunas estrategias metacognitivas. En este caso, el estudio se **enfocó en las estrategias de “Resumir” y “Comprender la información de un texto”, información que se obtiene de la aplicación del Cuestionario del Estudiante que se aplica conjuntamente con la prueba de PISA.**

Así, para tal efecto se presenta en primer lugar algunos referentes teóricos que sustentan este estudio. En segundo lugar, se describe el procedimiento para focalizar los grupos de estudiantes analizados. En tercer lugar, se comparan los resultados de aprovechamiento de los estudiantes mexicanos y **los índices de “Resumir” y “Comprender la información de un texto”, con respecto a la media**





de la OCDE. Finalmente, se analizan los resultados y a partir de éstos, se verifica la veracidad de la hipótesis de trabajo.

ALGUNOS REFERENTES TEÓRICOS

En la vida cotidiana siempre está presente la lectura. De un modo u otro, la habilidad que desarrolla el individuo frente al acto de leer determina el alcance de determinadas metas. En el estudio de Paris y Jacob (1984) se describió la diferencia entre los lectores hábiles y los lectores menos hábiles de la siguiente manera:

Los lectores capaces se comprometen deliberadamente en actividades de pensamiento que implica planificar la acción, flexibiliza las estrategias y periódicamente controla el proceso de lectura, normalmente piensan en el tema, exploran el texto miran hacia atrás y arriba y comprueban si van entendiendo la lectura mientras leen. Los lectores menos capaces no recurren, ni usan las habilidades de los mejores lectores, dudan mucho de las estrategias y no sienten necesidad de usarlas. (Paris, S. y Jacobs, J., 1984: 2083)

Para cumplir el objetivo cognitivo el lector tiene que participar activamente en su lectura, realizando inferencias, cubriendo huecos, generando macroestructuras (conceptualizaciones de la estructura global del texto) o elaboraciones. Normalmente, estas estrategias requieren mucho esfuerzo y son potencialmente deliberadas y controlables (Flavell, Miller y Miller, 1993). De acuerdo con Flavell, el concepto de metacognición se define como:

El conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos (...) la metacognición hace referencia, entre otras cosas, a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de alguna meta u objetivo concreto." (1976, Citado en Mateos, 2001: 21-22).

Así, en lectura, la metacognición se define como aquellas actividades mentales o conductuales que ayudan a quien está aprendiendo a alcanzar objetivos cognitivos y hace referencia al reconocimiento y a la capacidad de utilizar una serie de recursos para procesar textos. En este sentido, en las investigaciones que realiza la OCDE con respecto a las estrategias lectoras, se han encontrado evidencias





para argumentar que la enseñanza específica de estrategias lectoras favorece el proceso metacognitivo y, por ende, la comprensión lectora:

Existen relaciones positivas y significativas entre el conocimiento metacognitivo y la conducta estratégica **en un ejercicio de procesamiento de textos y el recuerdo del texto (...).** De los resultados de PISA, se puede concluir que la escasa competencia lectora se mejora mediante la enseñanza explícita de destrezas metacognitivas. Es decir, cuando a los lectores se les enseñan estrategias cognitivas y metacognitivas, el aumento de su nivel de comprensión es mucho mayor que el de aquellos alumnos con los que se han seguido procedimientos de instrucción convencionales (IE, 2010:96).

Estas investigaciones se basan en constructos sobre metacognición que específicamente se centra en la capacidad de leer para aprender a lo largo de la vida. Si bien las estrategias metacognitivas abarcan un proceso cognitivo más complejo, se utilizarán algunas estrategias cognitivas para dar cuenta del proceso que realizan los alumnos para alcanzar objetivos y concientizarse de sus propios recursos y acciones para alcanzar un objeto de aprendizaje. De acuerdo con Flavell (1996) la función principal de una estrategia cognitiva es ayudar a alcanzar un objetivo mientras que las estrategias metacognitivas tienen como función el control del propio proceso. Esto es, las primeras ayudan a hacer un progreso cognitivo y las segundas a controlarlo. Por tal razón se argumenta que el conocimiento de estrategias cognitivas es una condición *sine qua non* para el desarrollo de la metacognición y, en consecuencia, de la competencia lectora.

DESARROLLO

Para desarrollar el estudio fue necesario identificar e integrar dos grupos de estudiantes a partir de las evaluaciones de PISA 2009. De la evaluación PISA 2009 se creó el primer grupo, conformado por los estudiantes de 15 años y que estaban inscritos en el primer año de Educación Media Superior, eliminando a todos los alumnos con diferente grado al mencionado. El segundo grupo, comprendió a alumnos que participaron en la evaluación de PISA grado 12 y que se encontraran inscritos en el tercer nivel de la Educación Media Superior con 17 años. Con este procedimiento se garantizó eliminar la posible afectación por considerar estudiantes fuera del grado que le corresponde de acuerdo con su edad y se concentró a los alumnos del Nivel Medio Superior.





En uno de los apartados del Cuestionario del estudiante¹ se recaban datos para medir aspectos relativos a las estrategias que usan los alumnos en su aprendizaje. El constructo “Metacognición en lectura”, comprende entre otros, los índices: “Resumir la información de un texto” y “Comprender y recordar la información de un texto” (IE, 2010:128).

ÍNDICE RESUMIR LA INFORMACIÓN DE UN TEXTO

El índice “Resumir la información de un texto” en el Cuestionario del estudiante se ubica en la pregunta 42. El reactivo indaga sobre la utilidad que tienen algunas estrategias para el alumno con el propósito de realizar un resumen. El alumno debe elegir entre cinco estrategias posibles (se presentan en la imagen núm. 1).

El índice para cada grupo de estudio es el promedio de los índices de los estudiantes del grupo. Los valores mayores a 0 en este índice significan una mayor percepción por parte de los estudiantes respecto de las estrategias eficientes para resumir un texto, en comparación con la media de los estudiantes de los países de la OCDE que se reportó como 0.

¹ En este instrumento se indaga sobre aspectos personales y escolares de los alumnos como características socioeconómicas de las familias; las actividades de lectura que realiza el alumno; tiempo que dedican a la lectura; la opinión sobre la escuela y docentes; clima escolar; aspectos relacionados con la librería o estrategias de lectura y comprensión de textos (INEE, 2010:28-32).





Figura 1. Objetivo de la Lectura.- pregunta 42

P42 Objetivo de la lectura: Acabas de leer un texto de dos páginas, largo y un poco difícil sobre las fluctuaciones en el nivel de agua de un lago en África. Tienes que escribir un resumen.

¿Cómo calificas la utilidad de las siguientes estrategias para escribir un resumen de este texto de dos páginas?

Estrategia posible	Puntuación					
	Para nada útil					Muy útil
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
a) Escribo un resumen. Luego me aseguro que cada párrafo esté cubierto en el resumen, porque el contenido de cada párrafo debe estar incluido	<input type="checkbox"/>					
b) Trato de copiar exactamente tantas oraciones como sea posible	<input type="checkbox"/>					
c) Antes de escribir el resumen, leo el texto tantas veces como sea posible	<input type="checkbox"/>					
d) Verifico con cuidado que los datos más importantes del texto estén incluidos en el resumen	<input type="checkbox"/>					
e) Leo todo el texto, subrayando las oraciones más importantes. Luego las escribo en mis propias palabras en forma de resumen	<input type="checkbox"/>					

Fuente: Cuestionario del Estudiante (ME, 2009:37).

ÍNDICE: COMPRENDER Y RECORDAR LA INFORMACIÓN DE UN TEXTO

El índice "Comprender y recordar la información de un texto" en el Cuestionario de estudiante se ubica en la pregunta 41. Este índice fue construido a partir de la información que el estudiante proporcionó sobre a la utilidad de las estrategias de lectura y comprensión de texto para alcanzar el objetivo de comprender y recordar la información de un texto (se muestran en la imagen núm2).

El índice para cada grupo de estudio es el promedio de los índices de los estudiantes del grupo. Los valores mayores a 0 en este índice significan una mayor percepción por parte de los estudiantes





respecto de las estrategias eficientes para comprender y recordar un texto, en comparación con la media de los estudiantes de los países de la OCDE que es reportada como 0.

Imagen 2. Objetivo de la Lectura.- pregunta 41

P41 Objetivo de la lectura: Comprender y recordar la información en el texto.

¿Cómo calificas la utilidad de las siguientes estrategias para comprender y recordar un texto?

Estrategia posible	Puntuación					
	Para nada útil			Muy útil		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
a) Me concentro en las partes del texto que son fáciles de entender	<input type="checkbox"/>					
b) Leo rápidamente el texto dos veces	<input type="checkbox"/>					
c) Después de leer el texto discuto el contenido con otras personas	<input type="checkbox"/>					
d) Subrayo las partes importantes del texto	<input type="checkbox"/>					
e) Hago un resumen del texto con mis propias palabras	<input type="checkbox"/>					
f) Leo el texto en voz alta a otra persona	<input type="checkbox"/>					

Fuente: Cuestionario del Estudiante (ME, 2009:37).

Se calculó el rendimiento en lectura de los grupos de estudiantes de primer y de tercer año de EMS para poder compararlos. Así mismo se calculó el índice “Resumir la información de un texto” y el índice “Comprender y recordar la información de un texto” con la intención de relacionarlos con el rendimiento





en lectura. El procedimiento para el calcular el rendimiento y los índices fue tomado de la metodología establecida por la OCDE en su reporte técnico 2009.

Para comprender mejor la relación entre el desempeño en lectura y el índice de resumir la información de un texto, se graficaron ambos indicadores, referenciándolos con respecto a la media de la OCDE para ambos grupos de análisis. Con ello se logró clasificar los resultados en cuadrantes que muestran la relación de desempeño y el índice. Este mismo procedimiento se siguió con la relación del desempeño de lectura y el índice Comprender y recordar la información de un texto.

RESULTADOS

Los resultados de los cálculos de rendimiento en lectura y el índice de resumir la información de un texto se muestran en la tabla 1. La tabla 1 muestra que el desempeño de los de alumnos de tercer año de EMS, en Lectura y su índice "Resumir la información de un texto" en relación con los estudiantes de primer año son mayores. El desempeño en Lectura es mayor por 14 puntos, el índice "Resumir la información de un texto", es mayor por .17 puntos.

Por otro lado, los estudiantes de primer y tercer año de EMS de México se ubican por debajo del puntaje medio de la OCDE que es de 493 puntos. Aunque, presentan un puntaje superior en el índice de "Resumir la información de un texto" al promedio de la OCDE.

Tabla núm.1. Índice resumir la información de un texto por grado

Grado escolar	Índice Resumir la información de un texto	EE	Desempeño Lectura	EE
Primer año EMS	0.11	0.01	465	1.7
Tercer año EMS	0.29	0.03	479	3.6
Diferencia				
Tercer año EMS - Primer año EMS	0.17*	0.02	14*	4.0
Promedio OCDE	-0.01	0.00	493	0.5

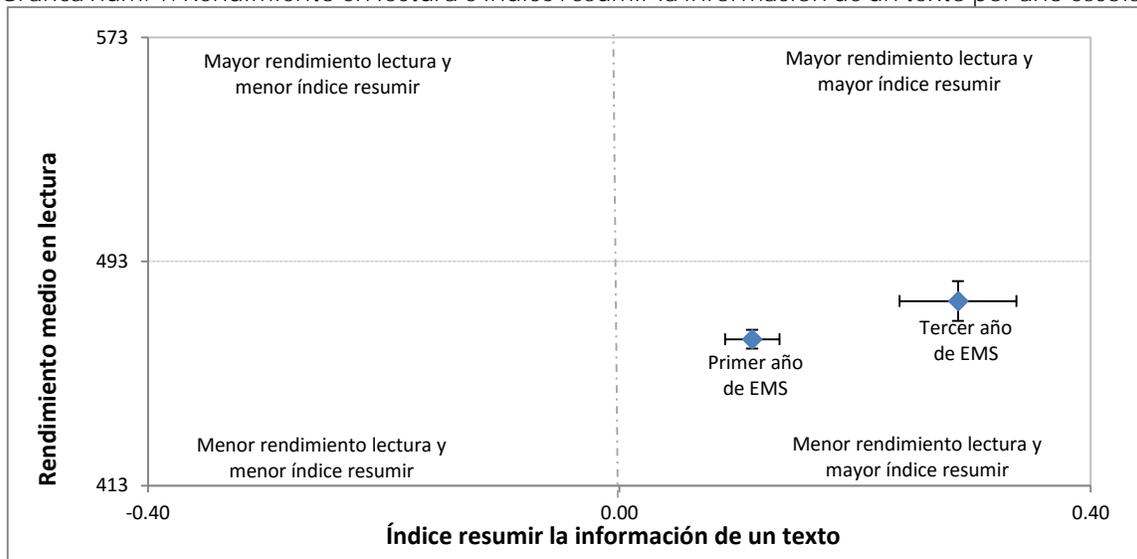
* Estadísticamente significativa con un $\alpha=0.05$ Fuente: Elaboración propia.





La clasificación por cuadrantes creados con la relación del desempeño en lectura y el índice resumir la información de un texto y se muestra en la gráfica núm. 1. En la gráfica se puede observar que los estudiantes de primer año y tercer año de EMS se encuentran en el cuadrante de menor rendimiento en Lectura y mayor identificación de estrategias para resumir la información de un texto, lo cual podría significar que esta estrategia, aunque la perciben como muy útil los alumnos mexicanos, no está didácticamente alineada para ayudar a alcanzar los objetivos que demanda la prueba de PISA.

Gráfica núm. 1. Rendimiento en lectura e índice resumir la información de un texto por año escolar



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de los cálculos de rendimiento en lectura y el índice de resumir la información de un texto se muestran en la tabla 2. La tabla muestra que el desempeño de los de alumnos de tercer año de EMS, en Lectura y su índice “Resumir la información de un texto” en relación con los estudiantes de primer año son mayores. El desempeño en lectura es mayor por 14 puntos, el índice “Resumir la información de un texto”, es mayor por .15 puntos.





Tabla 2. Índice Comprender y recordar la información de un texto por grado

OCDE/Grado escolar	Índice Comprender y recordar	EE	Desempeño Lectura	EE
Primer año EMS	-0.12	0.01	465	1.7
Tercer año EMS	0.04	0.02	479	3.6
Diferencia Tercer año EMS - Primer año EMS	0.15*	0.02	14*	4.0
Promedio OCDE	0.00	0.00	493	0.5

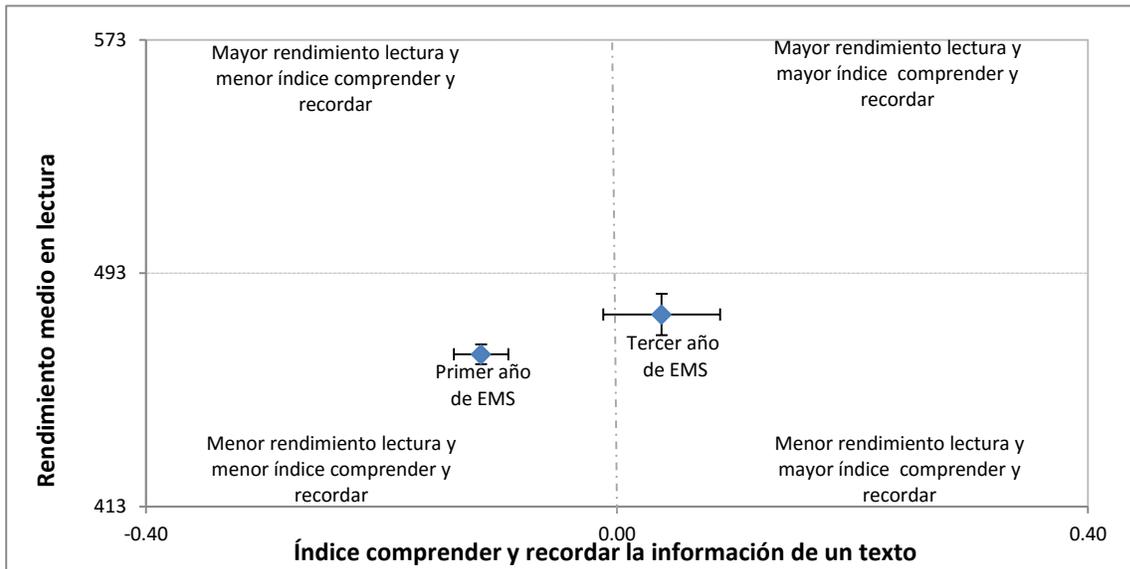
Fuente: Elaboración propia. Estadísticamente significativa con un $\alpha=0.05$

La clasificación por cuadrantes creados con la relación del desempeño en lectura y el índice comprender y recordar la información de un texto se muestra en la gráfica núm. 2. En la gráfica, se puede observar que los estudiantes de primer año están en el cuadrante de menor rendimiento en lectura y menor índice comprender y recordar la información de un texto. Los estudiantes de tercer año de EMS se encuentran en el cuadrante de menor rendimiento de lectura y mayor identificación de estrategias para comprender y recordar la información de un texto, lo cual refleja una tardía valorización de estas estrategias en los estudiantes mexicanos.





Gráfica núm. 2 Rendimiento en lectura e índice comprender y recordar la información de un texto por año escolar



Fuente. Elaboración propia.

CONCLUSIONES

El interés del estudio se enfoca en el conocimiento de algunas de las estrategias metacognitivas que utilizan los alumnos mexicanos para el desarrollo de la competencia lectora. A partir de los resultados obtenidos para los estudiantes de primer año de EMS y de tercer año del mismo nivel se observa que los estudiantes en el último grado tienen una mayor comprensión y uso de las estrategias de resumir, comprender y recordar la información de un texto, así como un mayor rendimiento en Lectura. Lo cual hace aceptar como validada la hipótesis inicial.

Sin embargo, al comparar el índice de resumir con el promedio de la OCDE, se encuentra que los estudiantes mexicanos de primer y tercer año de EMS tienen un mayor índice con respecto al de la OCDE, pero su rendimiento en la prueba de Lectura es menor con respecto a países que se encuentra en la misma situación, lo que podría representar que **la estrategia "Resumir la información de un texto" no** presenta una alineación didáctica adecuada con respecto a los propósitos de la prueba.





Al comparar el índice comprender y recordar con el promedio de la OCDE, se muestra que los estudiantes de primer año de EMS no logran el promedio de la OCDE; en cambio los estudiantes de tercer año de EMS lo superan. Considerando que los estudiantes de tercero de EMS obtienen un puntaje de 479 y no logran alcanzar el puntaje de 493 de la OCDE, se observa que tienen un retraso mayor a 2 años con respecto a los estándares mínimos que establece la OCDE

Dado los resultados es necesario seguir el análisis, sobre el dominio sobre ciertas estrategias que emplean los alumnos de manera intencional y que les ayuda a desarrollar la competencia lectora. Sobre todo, de aquellas que se consideran más efectivas para alcanzar los propósitos de aprendizaje señaladas por la OCDE, como subrayar en el texto las oraciones más importantes; escribir las ideas en propias palabras en forma de resumen o verificar que los datos más importantes de texto estén incluidos en un resumen.

Este trabajo da un paso en la obtención de información sobre el conocimiento de las estrategias metacognitivas en el nivel de la EMS, pretende ser el punto de partida para profundizar en el desarrollo de estudios que exploren la utilidad de diferentes técnicas y una enseñanza efectiva para propiciar prácticas metacognitivas en los estudiantes mexicanos.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Flavell H., Miller P. y Miller S. (1993), *Cognitive development*, Englewood Clifts, NY: Printice-Hall.
- Favell H. (1996), *El desarrollo cognitivo*, España: Printice Hall.
- IE (2010), *La lectura en PISA 2009. Marcos y pruebas de evaluación*, Ministerio de Educación: Madrid.
- INEE (2010), *México en PISA 2009*, INEE: México.
- Jimenez V., Puente A., Alvarado J., Arrebillaga L. (2009), *La medición de las estrategias metacognitivas mediante la escala de conciencia lectora*, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7, (18), 779-804. Tomado el 22 de Julio de 2011, desde <http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?308>
- MATEOS, M. (2001), *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique
- MI (2009), *Cuestionario del estudiante*, Chile: Ministerio de educación. Tomado el día 10 de octubre de 2012, desde <https://s3-us-west-2.amazonaws.com/documentos-web/Estudios+Internacionales/PISA/PISA+/PISA+2006/Cuestionario+estudiantes+Chile+espanol.pdf>
- OCDE (2004), *PISA 2003 Technical Report*. París: OECD.
- OCDE (2007), *PISA 2006: Science competencies for tomorrow's World, volume 1: Analysis*, OECD: París.
- OCDE (2008), *PISA 2006 Technical Report*, París: OECD.
- OCDE-GIP (2009), *Iberoamérica en PISA 2009, Informe regional*, Madrid: Santillana
- OCDE (2010), *Pisa 2009 Results: What student know and can do, Volume I*, París: OECD.
- OCDE (2010), *PISA 2009 Results: Learning to Learn Student Engagement, Strategies and Practices, Volume III*, París: OECD.
- OCDE (2011), *PISA in focus (documento electrónico)*, Tomado el día 24 de mayo de 2013, desde <http://www.oecd.org/pisa/pisainfocus/48789439.pdf>
- Paris, G. y Jacobs, E. (1984), *The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills*, *Child Development*, 55, 2083-2093.
- Repetto, E.y Barrero, G. (1990), *El entrenamiento metacognitivo, la modificabilidad cognitiva y su transferencia a la comprensión lectora, a la resolución de problemas y al aprendizaje*, *Revista de Investigación Educativa*, 8, 563-87.





Shaffer, D. (2000), Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia, 5ª.ed. Madrid: International Thomson Editores.

