



La Metacognición en el proceso de evaluación del adulto

Metacognition in the adult evaluation process

Yarelis Verónica Quintero

quinterovero23@yahoo.es

Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador (CIDE)

Recibido: 05-10-2016 / Revisado: 13-10-2016 / Aceptado: 12-11-2016 / Publicado: 10-07-2017

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo comentar la importancia de la Metacognición en el Proceso de Evaluación de los adultos, su metodología está basada en un estudio documental con un diseño bibliográfico. La principal conclusión resalta Que la metacognición sirva de mecanismo de autoevaluación de los individuos, para que progresen enriqueciendo su autonomía y eficiencia en sus procesos de construcción de conocimientos, siendo capaces de: a.- Detectar los cambios que tienen lugar en su estructura cognitiva en un cierto período de tiempo (antes y después de la instrucción). b.- Cuantificar los resultados del avance de sus aprendizajes. C.- Aspirar al logro de aprendizajes significativos, que contribuyen a mejorar su autoestima, al sentirse dueños de sus propios conocimientos. d.-Desistir de las prácticas comunes que llevan al aprendizaje mecánico.

Palabras clave: Metacognición, Evaluación, Adulto

ABSTRACT

The article aims to discuss the importance of Metacognition in the Evaluation Process of adults, its methodology is based on a documentary study with a bibliographic design. The main conclusion is that metacognition serves as a mechanism for self-evaluation of individuals, so that they progress enriching their autonomy and efficiency in their processes of knowledge construction, being able to: a.- Detect the changes that take place in their cognitive structure in a certain period of time (before and after the instruction). b.- Quantify the results of the progress of their learning. C.- Aspire to the achievement of meaningful learning, which contribute to improve their self-esteem, as they feel they own their own knowledge. d.-Give up the common practices that lead to mechanical learning.

Key words: Metacognition, Evaluation, Adult

INTRODUCCIÓN

La evaluación en el contexto educativo se establece en una topología constructivista, participativa, reflexiva, global, negociada y criterial, ante tales circunstancias considera las experiencias previas, promueve la interacción entre los protagonistas del proceso formativo como un todo, permite a los implicados deliberar sobre sus avances y propicia el contraste de ideas. Por consiguiente, la misma está inmersa en un enfoque metacognitivo, en cuanto promueve la retroalimentación. Según Aldaz (2005) la metacognición

Es la capacidad que tenemos las personas de autorregular nuestro propio aprendizaje, es decir de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación (de aprendizaje), aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y como consecuencia... transferir todo ello a una nueva acción o situación de aprendizaje". (p.5)

A este respecto, los adultos, deben responsabilizarse de su autoaprendizaje y por ende tener la disposición de internalizar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, por lo cual, tomar conciencia de lo que quieren aprender, cómo lo quieren aprender y cómo deben de autoevaluarse.

En este sentido se puede inferir que aun y cuando las transformaciones de la evaluación han dado un vuelco con el fin de mejorar la calidad de la educación, formación o capacitación de los individuos, tratando de integrar a todos los actores al proceso, éstos no han asumido los cambios, para que éste se dé, los adultos en proceso de aprendizaje deben comprender que su incorporación es indispensable para el desarrollo de la democratización y socialización de la educación.

Se puede argüir que los mismos por diversos factores como pueden ser: el tiempo fuera del sistema educativo, desconocimiento, timidez, un proceso de socialización que no

incentiva a la participación o porque ven al instructor como el único dueño de la evaluación, no han asumido el cambio de paradigma, es decir, que no asumen su papel protagónico en el proceso de la evaluación.

Para el desarrollo del presente estudio se ha planteado como objetivo general, Determinar la importancia de la metacognición en el proceso de evaluación de los adultos en formación, y como objetivos específicos: Describir el proceso de evaluación y la metacognición del adulto. Y Asociar la metacognición con el proceso de evaluación de los adultos.

Tradicionalmente, se cree que la evaluación le pertenece a los docentes, dejando en sus manos dicho proceso, o simplemente los educando no han comprendido que su participación es necesaria para que puedan aflorar los cambios en el proceso de evaluación, en cuento éste es continuo, permanente, progresivo, sistemático, global e integral, lo cual permite el vislumbre del progreso y los objetivos de las competencias que deben de ir adquiriendo o desarrollando los lanceros, en los planes y programas de aprendizaje.

El presente artículo se desarrolló sustentado en una revisión bibliográfica exhaustiva con el fin de ampliar el conocimiento en referencia a la metacognición y el proceso de evaluación de los adultos en formación. Metodológicamente se combinaron técnicas y procedimientos de la investigación documental, con las características de la metodología requerida para la elaboración del tema objeto de estudio.

En tal sentido la autora, se apoyó en Adam (1977) el cual expresa que es el individuo que tiene la "capacidad de procrear, de participar en el trabajo productivo y de asumir responsabilidades inherentes a su vida social, para actuar con independencia y tomar sus propias decisiones con entera libertad". (p. 25)

Proceso de evaluación y la metacognición

La evaluación focalizada en procesos permite considerar la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación como un todo, que se da a lo largo del proceso y donde evaluar implica: investigar y reflexionar, sobre la actuación de los actores (Docente, Educando)

Alvis y A (2002) Expresan que:

La evaluación concebida de manera constructivista y cualitativa se convierte en un aspecto esencial de la práctica pedagógica, en función del cambio y la transformación de la realidad social. La investigación, el análisis y reflexión permanente acerca de las condiciones y de formas como se desarrollan los procesos de enseñar y aprender construye el fin de esta manera de entender la evaluación educativa. (p. 9)

Desde esta perspectiva la evaluación debe ser vista como una herramienta que coadyuve a escudriñar en los conocimientos de los participantes considerando los aspectos personales, creencias, entre otros, y de esta manera poder identificar la evolución, las interferencias y las posibles causas que permitieran reconducir el proceso de enseñanza y comprender su realidad; ya que por lo general se entiende a la misma como un proceso de formulación de juicios que deben emitirse para que tenga lugar la educación, es decir, la emisión de juicios se torna como el fin último de la evaluación; cuando que el fin último es la información tanto cuantitativa como cualitativa, para mejorar el proceso educativo. Por consiguiente la evaluación cualitativa, promueve la retroalimentación

Tipos de evaluación

El Currículo Básico Nacional (CBN), (1998) establece que la evaluación es interactiva- participativa, informativa, continua, exploratoria o diagnóstica, formativa y sumativa, y en la cual los actores deben involucrarse en la misma desde su

inicio hasta el final y además colaborar con el proceso de enseñanza y aprendizaje mismo.

La investigadora asumió el (CBN) como fuente primaria, debido a que para la puesta en marcha de la Misión Vuelvan Caras , el proceso de evaluación se rigió por lo establecido en el Ministerio de Educación y Deporte, ya que el INCE pertenecía a dicho ente.

1. Evaluación interactiva y participativa

El Currículo Básico Nacional de Educación Básica (1998) considerando lo estipulado en la Ley Orgánica de Educación y su reglamento plantea que la evaluación es interactiva y participativa, por consiguiente promueve la participación e interrelación en, el diálogo, la discusión y búsqueda de solución de problemas que se presentan.

En este sentido, se puede inferir que la evaluación interactiva permite la identificación de obstáculos que pudieran dificultar el desenvolvimiento del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, además este tipo de evaluación coadyuva a mejorar las condiciones que facilitan el desarrollo intelectual y social del educando, dentro de este orden de ideas, el reportaje titulado relaciones con padres y madres (1999) manifiesta:

El proceso de la evaluación participativa no se termina o define en determinada fase o etapa. El análisis crítico y la revisión permanente conducen al descubrimiento de otros problemas o necesidades que hacen posible que la evaluación se nutra para facilitar la transformación de la realidad. (p. 5)

Con respecto a, la participación activa y responsable de los integrantes del proceso de evaluación se podría presumir que en la actualidad es indispensable debido a que permite la igualdad de oportunidades, promueve la organización de las partes involucradas, fomenta la distribución equitativa de los recursos, impulsa la acción

individual en concordancia con el ambiente social y natural que garantice el equilibrio con el entorno que rodea al educando.

Como resultado de lo expuesto con anterioridad se podría argüir que la evaluación interactiva y participativa tiene como objetivo fundamental hacer que todos los integrantes del proceso educativo coadyuven de alguna manera al mejoramiento de la educación, por esto los actores deben estar conscientes de la nueva concepción educativa que el Estado ha dispuesto para facilitar al educando su inserción en la sociedad como elemento transformador de la misma.

Evaluación continua

En este sentido Ander-Egg (1982) propone

Que la evaluación sea realizada en forma permanente por todas las personas involucradas con el fin de producir suficiente información del proceso de participación y cambios considerados inicialmente como metas. Para ello se deben tomar en cuenta las características principales de la evaluación. (pp. 212-213).

Además el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación establece en su artículo ochenta y nueve (89) en su numeral uno (1) “la evaluación será continua porque se realizará en diversas fases y operaciones sucesivas que se cumplen antes, durante, y al final de las acciones educativas”.

Atendiendo a lo anteriormente expuesto, la evaluación debe tener un carácter continuo dado que, se realiza durante todo el proceso desde el inicio hasta el final, además permite registrar y valorar permanentemente el desenvolvimiento de los participantes en el proceso, por consiguiente, se deduce que la evaluación continua permite reorientar y retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje si este así lo requiere.

Dentro de este orden de ideas, se presume que la evaluación continua, es

indispensable para orientar el proceso y tanto para los educadores, como para los educandos, es necesario que exista continuidad, para de esta manera darle un seguimiento al desarrollo de los mismos. Procurando ambos, que los propósitos que se han planteado se cristalicen en acciones reales.

Es importante resaltar que la evaluación continua, es esencial para el desarrollo exitoso del proceso educativo, debido a que, es a través de esta que todos los actores del sistema pueden controlar los logros y deficiencias del mismo y a su vez permite reorientar el proceso para corregir los errores y superar los obstáculos que se presente durante el desarrollo del periodo de educación.

Evaluación informativa

El Currículo Básico Nacional (1998) establece que el proceso de evaluación es informativo porque:

Genera y proporciona información sobre la participación de los implicados en el proceso educativo (progreso del alumno en las competencias básicas, en las dimensiones del ser, saber, hacer y convivir, actuación del docente, la familia e intervención del contexto) Para promover la conjunción de juicios, llegar a consensos y reducir las interferencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido la evaluación promueve la conjugación de acciones solidarias de todos los participantes en el acto educativo al propiciar la relación, comunicación e información constante, lo cual genera una integración de juicios compartidos sobre el desempeño de los mismos, además se presume que permite al alumno y docente conocer, verificar y valorar el desempeño del estudiante, a través de juicios descriptivos recogidos en los registros continuos diseñados para tal fin.

Cabe considerar, que el carácter informativo de la evaluación implica la retroalimentación en un proceso de comunicación recíproco entre docentes y educandos para que así exista una mayor fluidez de la información y por ende se pueda, fomentar la solución de problemas y la unificación de criterios que permitan elevar la calidad del sistema educativo.

Por otra parte, la comunicación e información pueden coadyuvar a potenciar los objetivos educativos que comparten las instituciones de formación y la comunidad así se orienta a los actores del proceso para que valoren en su justa dimensión los avances de los demás y de sí mismos, podría inferirse que una buena comunicación motivaría y propiciaría un ambiente rico en todo tipo de experiencias, que estimulen la expresión de ideas y actividades que ayuden a mejorar el funcionamiento de la educación.

Evaluación cooperativa

De la misma manera, el Reglamento estipula en su artículo ochenta y nueve (89) en su numeral tres (3) "La Evaluación será: Cooperativa ya que permitirá la participación de quienes intervienen en el proceso educativo".

De todo esto se desprende que la Ley y su Reglamento establecen la cooperación de todos los actores que conforman el proceso educativo, para que colaboren en el mejoramiento de la calidad educativa, además, el diseño curricular basado en la Ley y su Reglamento persigue propiciar la relación, constante entre los participantes del acto educativo, lo cual propicia la integración de juicios compartidos sobre el desempeño de los mismos.

El carácter cooperativo de la evaluación va orientado a promover un contacto permanente entre los docentes y educando por lo que es necesario, la cooperación de todos para obtener la información básica indispensable para la prevención y solución

de problemas, se podría argüir que lo más recomendable para este fin es la organización del ambiente educativo.

Forma de participación

2. Autoevaluación

El diseño curricular para la Educación Básica en primera etapa (1998) estipula que la autoevaluación "Es una reflexión que hace el educando sobre su actuación". (p.7)

Dentro de esta perspectiva la Autoevaluación es un proceso que permite el autodesarrollo del alumno, por cuanto identifica sus posibilidades y limitaciones para hacerlo consciente de los cambios necesarios para su propia actuación. En este sentido el alumno mediante la autoevaluación:

- Emite juicios de valor sobre sí mismo en función de ciertos criterios o puntos de referencia.
- Analiza y describe sus actividades, características y la variedad de causas de sus éxitos y fracasos.
- Estimula la retroalimentación constante de sí mismo y de otras personas para mejorar su actuación.
- Participa críticamente en la construcción de su aprendizaje.
- Evalúa todo el proceso, así como su propio interés, dedicación, atención, preparación anterior, actitud frente a la materia, ritmo de trabajo y progreso en su desarrollo, para decidir cuál fue la causa del acierto y del error.
- Evita errores y sus causas que le ayudarán a planear mejor la actividad.

Bajo esta perspectiva la autoevaluación la hacen los mismos implicados, bien sea, personal o institucional, con respecto a esta definición la resolución número 266 del Ministerio de Educación (1999) refiere en su artículo 18:

La autoevaluación es la reflexión que hacen alumnos, miembros del equipo interdisciplinario y auxiliar docente de su propia actuación, determinan lo que

han venido alcanzando o ya han consolidado, toman conciencia de sus limitaciones y de sus ventajas. El docente propiciara situaciones que faciliten en el alumno, apreciar su propia actuación dentro del proceso de aprendizaje. (p. 9)

En este sentido se infiere que la autoevaluación es una forma de participación que tiene como finalidad de hacer que todos los actores del proceso educativo puedan valorar el desenvolvimiento que han tenido durante el desarrollo del proceso educativo y verificar de esta manera en que medida se han logrado las metas propuestas, además la autoevaluación debería permitir la reconducción del proceso si este lo requiere.

La coevaluación

En lo que respecta a la coevaluación el Diseño curricular (1998) establece que “es un proceso de evaluación recíproca entre los alumnos y el docente sobre la actuación de cada uno de ellos y del grupo como un todo”. (p.3)

Por lo anteriormente expuesto la coevaluación le permite al alumno:

- Determinar los logros personales y grupales.
- Incrementar su participación, reflexión y crítica constructiva ante situaciones específicas de aprendizaje.
- Aportar soluciones para el mejoramiento individual y grupal.
- Opinar sobre su actuación en el grupo.
- Desarrollar su capacidad de líder.
- Desarrollar actitudes para la integración del grupo.
- Mejorar su responsabilidad e identificación con el trabajo.
- Poseer libertad para emitir juicios valorativos acerca de otros porque es parte activa del proceso.

Por otra parte la Resolución número 266 emanada del Ministerio de Educación, Cultura

y Deporte (1998), manifiesta en su artículo diecinueve (19) lo siguiente:

La coevaluación es la valoración que hacen los actores del hecho educativo entre sí de acuerdo con sus funciones dentro del proceso docentes que evalúan el trabajo de otros colegas y demás miembros del equipo interdisciplinario, los niños cuando valoran el trabajo de otros alumnos.

De todo esto se desprende, que la coevaluación consiste en la apreciación que tienen los participantes del proceso educativo, en lo que se refiere a la labor desempeñada por el resto de los participantes, es decir que es una manera de apreciar el trabajo realizado por los demás y que tiene por objetivo apertura el diálogo y promover la participación de todos los que conforman el entorno educativo.

La heteroevaluación

Además de la autoevaluación y coevaluación el Currículo Básico Nacional de Primera Etapa de Educación Básica establece como forma de participación la heteroevaluación y manifiesta que esta es un proceso de valoración recíproca que se realiza entre los agentes educativos (alumno, docente), con el objeto de lograr el mejoramiento y la calidad de su actuación.

Por consiguiente, la heteroevaluación se fundamenta en una evaluación continua donde cada uno de los agentes:

- Recoge e interpreta datos que evidencian el desarrollo del proceso educativo.
- Acumula una serie de datos integrales acerca de la actuación del alumno.
- Saca conclusiones sobre el progreso del alumno, los métodos de enseñanzas empleados y la participación y colaboración de los mismos en el proceso educativo.

De la misma manera la resolución número 266 Ministerio de Educación (1998)

estipula en su artículo veinte (20) “La evaluación externa es la realizada por el maestro a sus alumnos y la que realizan los alumnos a sus maestros”. (p. 2)

Bajo este orden de ideas los lanceros, deben asumir su participación en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, comprendiendo que la actuación de los mismos en el desarrollo educativo, debe ser espontánea y progresiva esto como consecuencia de que surten, una influencia directa en el proceso de adquisición de hábitos y conocimientos.

La evaluación andragógica

La evaluación debe ser concebida como un proceso sistemático e integrador, que coadyuve a juzgar o valorar los procedimientos y técnicas implementadas en la interacción de la orientación – aprendizaje entre los facilitadores y participantes en función de los contenidos y experiencias seleccionadas. A este respecto Torres, Fermín, Piñero y Arroyo (1991) manifiestan que la evaluación “es considerada como una actividad permanente, sistemática y asistemática, mediante la cual se esquematiza, se obtiene y se suministra información útil para juzgar alternativas de decisión” (p. 35)

Objetivo de la evaluación andragógica

Los objetivos que se persiguen con la evaluación andragógica deben ser los siguiente tomando en consideración la teoría de Adam:

- Crecimiento individual: es decir fortalecer las capacidades intrínsecas de la persona, en cuanto a la autodeterminación, autoeducación y autoevaluación.
- Incremento de la capacidad de interacción y dialogo: a este respecto se puede agregar que el individuo estará en la mejor disposición de formar grupos o equipos de trabajo, donde estará abierto

a las opiniones u observaciones que hagan sus iguales.

- Aumento en el análisis crítico: Se ha de resaltar este último como el crecimiento cognitivo al que el individuo ha ascendido, ya que estará en la capacidad de abordar un tema determinado con una amplitud y por ende realizar aportes en función del mismo para enriquecerlo.

Principios de la evaluación andragógica

Antes de establecer los principios uno por unos es importante decir que estos incidirán de manera significativa en los participantes y facilitadores como una concepción educativa como una actividad de vida para ambos. Estos principios Según Adam son:

- *Principio de Permanencia*: no es más que la evolución o dominio cognitivo que permanentemente debe alcanzar los participantes en función de los objetivos planteados.
- *Principio de Progresividad*: en este punto el participante estará en la capacidad de autoevaluarse parcial o totalmente en función de las competencias teóricas – prácticas de los diferentes contenidos abordados y establecer cuanto a avanzado y cuanto le falta por avanzar.
- *Principio de la Practicabilidad*: es cuando el participante hace uso de lo aprendido, es decir que lo pone en práctica o la aplica en función de sus necesidades.
- *Principio de Flexibilidad*: se ha de destacar que en este punto los participantes de forma responsable han de asumir la potestad de decidir cómo y cuándo deben ser evaluados.

Características de la evaluación andragógica

- Dar al participante capacidad para emitir juicios sobre el rendimiento que alcanza progresivamente.

- Determinar los niveles de experiencia adquirida.
- Está dirigida a estimular en el estudiante la capacidad creadora en la resolución de problemas o situaciones que afrontará en el ejercicio profesional.
- Permitir y decidir responsablemente las condiciones y el momento de la evaluación.
- Aumentar la capacidad crítica.
- Ser formativa.
- Estimular la capacidad creadora.
- Crear una conciencia de la necesidad por educación permanente y un afán de perfeccionamiento y avance para toda la vida.
- Permitir reforzar los aciertos y superar las diferencias.
- Verificar el adelanto real de los participantes.
- Permitir la selección de los procedimientos y técnicas más adecuados. Torres y otros (1991)

Tipo de evaluación andragógica

La evaluación andragógica debe ser fuente de retroinformación y medir el nivel de efectividad de un determinado programa, de esta forma permitirá detectar la efectividad del facilitador conforme los objetivos previstos y tipos de evaluación de que se trate. A continuación, se desarrollará los tipos de evaluación planteados por Brandt (1998).

- *Evaluación Diagnostica*: Es previa al inicio de cualquier plan, proyecto o programa, aunque puede realizarse en cualquier momento, con carácter descriptivo.
- *Evaluación Formativa*: Actúa como un componente o parte del proceso autoeducativo, ayuda para su el mejoramiento y operatividad de las aspiraciones y objetivos que le dan vigencia al proceso mismo
- *Evaluación Sumativa*: Ésta permite evitar incongruencias en los procesos, tanto a

nivel teórico como práctico. Puesto que la experiencia vivida se constituye en autoaprendizaje, la misma se realiza al final del proceso, mediante la interpretación o calificación o promoción a nuevos niveles autoeducativos. (pp. 210, 211, 212)

Por todo lo antes expuesto, se puede argumentar que estos tipos de evaluación, invita tanto a observar su aplicación como los factores que coadyuvan en la superación del adulto en situación de aprendizaje. También permite, por una parte, lograr que todos los involucrados encuentren y asuman su papel en el proceso; por la otra, que los contenidos sean consistentes con la realidad en la que van a ser usados.

Modelos Teóricos de Evaluación

Los facilitadores deben ser capaces a lo largo de todo el proceso de orientación - enseñanza, de aplicar la evaluación mediante diferentes modelos teóricos conceptuales, los cuales surgen de quienes generan, sostienen y suponen como válidos, las diferentes percepciones, operaciones, creencias, significaciones y creencias, orientadas hacia la autoeducación y al proceso de transformación en los individuos. Los modelos teóricos de la evaluación, según Brandt (1998) son los siguientes:

- *Modelo Preceptivo*: Lo conforman una serie de normas, preceptos, prohibiciones, reglas y líneas orientadas, que determina la correcta evaluación. Él mismo cumple actividades de control o contraste, de auditoría de metas y observaciones, de manera administrativa.
- *Modelo Descriptivo*: Ésta solo se limita a informar, no enjuicia, sólo informa sobre las cuestiones y preocupaciones, que coadyuvan a aumentar las bases de comprensión, sobre lo que sucede en la realidad concreta y práctica.

- *Modelo Normativo*: compara la ejecución del plan, entre o quién o quienes lo realizan y evalúan. Según los procesos cognitivos o no. Este modelo es más preceptual y administrativo, que descriptivo.
 - *Modelo psicométrico*: Es un procedimiento de evaluación cultural, que aspira ser justo, conforme la discriminación por áreas, éste puede ser de regresión, proporción constante y de probabilidad condicional.
- involucrados en el hecho de la autoeducación.
 - *Valoración*: es mediante el cual se podrá mantener o modificar el rumbo adquirido por la autoeducación, en proceso o realización concreta, de manera personal, grupal o comunitaria. Los adultos que tienen un autoconcepto de valoración en un nivel alto responden de manera favorable al proceso de orientación – aprendizaje, y sirven de apoyo a los otros que están involucrados en el mismo.

Forma de participación de los adultos en la evaluación

Adam (1987) manifiesta que la participación se debe entender como la acción de un individuo, para tomar decisiones en conjunto o tomar parte en la ejecución de una determinada tarea o actividad. También se puede decir que es el acto de compartir algo.

Haciendo una recapitulación se puede argüir que el proceso de orientación – aprendizaje es una actividad socio-comunicativa y de vinculación, que construye a las situaciones más favorables para que cada participante o grupo alcance su formación personal. La misma es una actividad abierta a la creación profesional del facilitador y a la planificación continua de cada actor dentro del mismo. Es por ello, que éstos deben de asumir su rol dentro del proceso de evaluación, Brandt (1991) considera que los mismos participan a través de la:

- *Autoevaluación*: Es el ejercicio de la capacidad que tiene un individuo para valorarse a sí mismo, lo cual puede darse a lo largo de su vida, en cualquier ámbito, circunstancia, momento o lugar.
- *Coevaluación*: Es la ejecución de la valoración en conjunto, es decir de sí mismo y de los otros, en relación con los logros en la autoeducación, bien sea dentro de un grupo, institución o fuera de ella, y es realizada por todos los que están

Metacognición en el proceso de evaluación

La metacognición es una concepción polifacética, generada durante investigaciones educativas, principalmente llevadas durante experiencias de clase (Mintzes, J. J.; J. H. Wandersee & J. D. Novak, 1998). Entre los variados aspectos de la metacognición, destaca lo siguiente:

- La metacognición se refiere al conocimiento, concientización, control y naturaleza de los procesos de aprendizaje.
- El aprendizaje metacognitivo puede ser desarrollado mediante experiencias de aprendizaje adecuadas.
- Cada persona tiene de alguna manera, puntos de vista metacognitivos, algunas veces en forma inconsciente.
- De acuerdo a los métodos utilizados por los profesores durante la enseñanza, pueden alentarse o desalentarse las tendencias metacognitivas de los alumnos.

Metacognición

Flavell (1979), sostiene que el estudio de la metacognición se inicia con un especialista en psicología cognitiva, y que la explica diciendo que:

La metacognición hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se

relacione con ellos; es decir el aprendizaje de las propiedades relevantes que se relacionen con la información y los datos. Por ejemplo, yo estoy implicado en la metacognición si advierto que me resulta más fácil aprender A que B. (p. 4)

Según Burón (1996), la metacognición se destaca por cuatro características:

1. Llegar a conocer los objetivos que se quieren alcanzar con el esfuerzo mental
2. Posibilidad de la elección de las estrategias para conseguir los objetivos planteados
3. Autoobservación del propio proceso de elaboración de conocimientos, para comprobar si las estrategias elegidas son las adecuadas.
4. Evaluación de los resultados para saber hasta qué punto se han logrado los objetivos. (p. 5).

En la literatura se suele resumir esta secuencia diciendo que la metacognición requiere saber qué (objetivos) se quiere conseguir y saber cómo se lo consigue. (Autorregulación o Estrategia).

De esta forma se dice que un estudiante es cognitivamente maduro cuando sabe qué es comprender y cómo debe trabajar mentalmente para comprender. Además, el desarrollo de la metacomprensión, hace tomar conciencia por ejemplo, de que un párrafo es difícil de comprender y se puede controlar la velocidad de lectura para de esta manera poder deducir el verdadero significado del escrito, con lo que el conocimiento de la propia comprensión lleva a regular (autorregulación) la actividad mental implicada en la comprensión, y es este aspecto el que ha tomado mayor importancia en las investigaciones más recientes.

Se observa entonces que el entendimiento de la metacognición permitiría responder a preguntas tales como ¿qué hace mal o qué deja de hacer el estudiante poco eficaz para que su aprendizaje sea pobre?, ¿qué hace mentalmente el estudiante eficaz, para obtener un rendimiento positivo? la

respuesta a este tipo de preguntas llevan a desarrollar los modelos de enseñanza y de aprendizaje que hoy se conocen como “estrategias de aprendizaje”, ya que los resultados obtenidos permiten obtener conocimientos sobre las técnicas más apropiadas que se deben enseñar a los estudiantes poco eficaces para que así puedan autorregular con eficacia sus propios procesos de aprendizaje. De esta manera, los docentes pueden también acceder a los conocimientos necesarios para combatir el bajo rendimiento escolar y potenciar a los alumnos con métodos eficaces para aprender. Por este motivo la metacognición se propone investigar cómo trabaja el educando cuando lee, atiende, memoriza, escribe, etc., con el fin de descubrir las estrategias de aprendizaje, para ayudar a los mismos a aprender a aprender, capacitándolos para generar nuevos recursos cuando los que ellos poseen no son de gran utilidad, de esta forma adquieren estrategias para desarrollar su aprendizaje. Esto hace cambiar incluso el concepto tradicional sobre los test de inteligencia, que medían cuánto se sabe hacer, reemplazándolos por otros que midan como se actúa cuando no se sabe qué hacer. A este respecto, se considera que los participantes también estarán en la capacidad de autoevaluarse constantemente para asumir de forma responsable y eficiente el aprendizaje, Flórez (1999) manifiesta que “aprender de forma eficiente es sinónimo de autoevaluación, muy a pesar de las propuestas de la pedagogía tradicional que dejaba la evaluación para después del aprendizaje” (p.102).

De lo antes expuesto, se puede mencionar que en la actualidad la evaluación es un proceso continuo y sistemático, tan es así que es de suma importancia tanto para los docentes como para los educandos, en cuanto ambos pueden llevar un seguimiento de sus avances o dificultades para alcanzar las competencias y en función a esto rediseñar la estrategia de enseñanza y aprendizaje de

forma inmediata y no esperar hasta final de lapso, trimestre o semestre para reorientar el proceso mismo.

Es fundamental que, cada ser humano, además de conocerse, sea suficientemente responsable para evaluar sus actos, sin desligarse de los otros de su grupo, en una perspectiva positiva de perfeccionamiento, a fin de darle el significado óptimo a la autovaloración.

La metacognición y las estrategias de aprendizaje formativo

En los últimos años y a la luz de los resultados arrojados por las investigaciones sobre la metacognición, se han desarrollado y diseñado métodos, programas, técnicas y estrategias sobre los aspectos fundamentales implicados en el aprendizaje, todos los cuales apuntan a lograr una mejora sustancial de los modelos de instrucción y de estudio.

A modo de ejemplo, su pueden enumerar los métodos más importantes: identificación de las ideas principales, subrayado, resumen, redacción escrita, comprensión, atención, memoria, apuntes, razonamientos, solución de problemas, enseñar a pensar, arte de preguntar, representaciones, etc.. Esta separación de operaciones mentales se hace por necesidades propias de claridad de la exposición y necesidades de la investigación, pero es algo artificial, ya que la mente trabaja globalmente, sin desvincular unas acciones de otras. Por ejemplo, es difícil separar el pensar del razonar y de la resolución de problemas, por lo que, algunos programas diseñados para enseñar a aprender, pueden incluir ejercicios para desarrollar la memoria, la comprensión, u otros aspectos mentales.

Habiendo tratado la metacognición, se debe preguntar qué es una estrategia. A lo que respecta esta pregunta se encuentran numerosas definiciones, y no todas coincidentes. En forma general, se puede aceptar que estrategia es, en el campo de la literatura metacognitiva, lo que se refiere a las

formas de trabajar mentalmente para mejorar el rendimiento del aprendizaje, o en otras palabras, se podría definir según Chrobak (1995) como el “conjunto de procesos cognitivos encuadrados conjuntamente en un plan de acción, empleados por un sujeto, para abordar con éxito una tarea de aprendizaje” (p. 6), obviamente tanto la metacognición como las estrategias son en cierto modo indisociables, pero no obstante se refieren a dos conceptos diferentes. Con el objeto de clarificar en la medida de lo posible estas diferencias, resulta útil presentar una clasificación de las estrategias de aprendizaje, como la siguiente:

1. Atencionales
2. De codificación
 - a) Repetición
 - b) Elaboración
 - c) Organización
 - d) Recuperación
3. Metacognitivas
 - a) Conocimiento del conocimiento
 - b) Control ejecutivo

4. Afectivas

Al centrar los esfuerzos en identificar formas eficaces de aprender, la investigación sobre metacognición ha puesto de relieve la función autorreguladora de la misma, ya que las estrategias no son sino diferentes formas de ejercer la autorregulación del aprendizaje.

Los responsables de las funciones que integran el comportamiento inteligente se pueden separar en cuatro grupos, a saber: a) decidir cuál es la naturaleza del problema que hay que solucionar, b) formar una representación mental que guíe la ejecución de las estrategias, c) localizar la atención y otras operaciones mentales, d) observar los procesos de la solución.

Estos componentes del modelo de inteligencia coinciden esencialmente con la definición de metacognición y sus funciones, por lo que podríamos afirmar que el desarrollo inteligente puede concebirse como

el desarrollo de estrategias, de la metacognición y de la autodeterminación (entendiendo a la autodeterminación como la capacidad de aprender a desarrollarse a través del propio esfuerzo, en contraposición a la dependencia de guías externas, como padres o profesores). En otros términos, cuando se habla de autorregulación, se hace referencia a la capacidad de aprender por uno mismo, a la autonomía y a la madurez mental que se logra con la enseñanza de estrategias.

De todo lo dicho, podemos concluir que es imperiosa la necesidad de enseñar estrategias metacognitivas para lograr cambios en el modelo de instrucción y en el modelo de aprender. Ese cambio empieza por la toma de conciencia de la necesidad de cambiar.

El cambio que sugiere a investigación metacognitiva empieza entonces por capacitar a los profesores para 1) tener una idea clara y concreta de lo que quieren que logre un alumno cuando le piden que haga una tarea determinada, 2) saber cómo debe trabajar el alumno para conseguir ese objetivo, 3) enseñarle a hacerlo y 4) tener recursos para comprobar que el alumno sabe hacer lo que le han solicitado.

Ante este panorama, parece imperativo implantar la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje, ya que resultaría poco razonable seguir pensando que el alumno que quiera aprender a estudiar pueda conseguirlo por sí mismo, dado que los datos han revelado que: (a) son muchos los que no lo consiguen; (b) también los que lo consiguen pueden mejorar sus rendimientos; (c) si bien unos pocos pueden lograrlo muy bien, incluso para ellos se puede esperar un aumento en el nivel de eficiencia.

También se puede decir, que tener buenas estrategias de trabajo no garantiza sin más un buen resultado, ya que un alumno puede saber estudiar y no querer hacerlo, pero esto no es lo que ocurre comúnmente y los resultados demuestran que el desarrollo metacognitivo es motivante por naturaleza.

Por su parte Flavell (1978), plantea que La metacognición hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir el aprendizaje de las propiedades relevantes que se relacionen con la información y los datos. Por ejemplo, yo estoy implicado en la metacognición si advierto que me resulta más fácil aprender A que B. (p. 4)

Se puede argüir, que un educando es cognitivamente maduro cuando sabe qué es comprender y cómo debe trabajar mentalmente para autorregular su proceso de aprendizaje y autoevaluarse, esta es la reflexión que hacen individuos, de su propia actuación, determinan lo que han venido alcanzando o ya han consolidado, toman conciencia de sus limitaciones y de sus ventajas.

Así mismo deberán internalizar que el autoevaluarse es comprender y asumir la responsabilidad que tienen como participantes adultos dentro de un proceso de formación, capacitación o de aprendizaje y de esta forma concientizar, en función de la calidad y la eficiencia de su autodesarrollo y las estrategias metacognitiva que utilizan en cada situación de aprendizaje, entendiéndose estas como el proceso de enseñanza cognitiva y social – constructivista.

Es por ello que la investigadora concluye lo siguiente:

- Que se debe tomar en cuenta las experiencias previas del adulto para la construcción del conocimiento, ya que el educando o aprendiz adultos, requiere reforzar lo que ya sabe y por ende tener claro sus objetivos más importantes, para ello los instructores o docente deben mantener la motivación interna de los individuos para que puedan asumir su autocontrol, autorregulación y sobre todo

- su autoevaluación, para así saber cómo avanza en su proceso metacognitivo.
- Que la metacognición sirva de mecanismos de autoevaluación de los adultos, para que progresen enriqueciendo su autonomía y eficiencia en sus procesos de construcción de conocimientos, siendo capaces de:
 - a) Detectar los cambios que tienen lugar en su estructura cognitiva en un cierto período de tiempo (antes y después de la instrucción).
 - b) Cuantificar los resultados del avance de sus aprendizajes.
 - c) Aspirar al logro de aprendizajes significativos, que contribuyen a mejorar su autoestima, al sentirse dueños de sus propios conocimientos.
 - d) Desistir de las prácticas comunes que llevan al aprendizaje mecánico.
 - Que los modelos metacognitivos en la educación proyecten un mejor desempeño docente, pero requiere un compromiso aun mayor para que se mejore el proceso en el aula, los cuales fundamentados en la epistemología educativa, permitirán formar ciudadanos críticos, creativos y reflexivos, capaces de adaptarse a los violentos cambios que vive el país y contribuir con el modelo socio productivo que se quiere implantar en los actuales momentos.

REFERENCIAS

- Adam, F. (1977) *Andragogía: Ciencia de la educación de adultos*. 2da. Edición. Caracas, Venezuela: Publicaciones de la Presidencia.
- Adam, F y Asociados (1987) *Andragogía y docencia universitaria*. Caracas, Venezuela.
- Aldaz, N (2005) *La metacognición en la educación* [Documento en línea] Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos5/moti/moti.shtmln> [Consulta: 2006, Diciembre]
- Alvis, E y Acevedo, R (2002) *La evaluación cualitativa*. Segunda Edición, Petroglifo Producciones.
- Ander-Egg (1982). *Metodología del trabajo social*. 4ta.edición. Buenos Aires, Argentina: Editorial "El Ateneo".
- Brandt, J. (1998). *Andragogía: Propuesta de autoeducación*. Caracas, Venezuela: Editora Millenium.
- Burón, J. (1996) *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Constitución (1999) *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 36.860 (Extraordinaria), Diciembre 30, 1.999. Transcripción en línea. Disponible en <http://comunidad.vlex.com/pantin/constve.html> [Consulta 2006 Mayo]
- Chrobak, R. (1995) *Uso de estrategias facilitadoras del aprendizaje significativo en los cursos de Física introductoria*. *Revista de Enseñanza de la Física*. Editada por la Asociación de Profesores de Física de la Argentina (APFA). 8, (1): pp.7-21.
- Flavell, J. (1979) *Metacognition and cognition monitoring*. *American Psychologist*
- Florez, R (1999) *Evaluación Pedagógica y Cognitiva*. McGraw Hill Interamericana.
- Ley Orgánica de Educación y su Reglamento con la Reforma (2009) *Gaceta Oficial de la República de Venezuela* 36787 (extraordinaria), Septiembre 15, 1999. Disponible en <http://www.megov.ve>[Consulta 2006, Mayo]
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (1997) *Currículo básico nacional*. Transcripción en línea. Disponible en <http://www.megov.ve> [Consulta 2006, Marzo]
- Mintzes, J. J., J. H. Wandersee & J. D. Novak (1998) *Teaching Science for Understanding; A human Constructivist View* Academic Press. San Diego, California.
- Torres, M., Fermín, I., Piñero, M. y Arroyo, C. (1991) *La praxis andragógica. La horizontalidad y la participación en la situación del aprendizaje*.