



TEMA CENTRAL

# La Metacognici

un aporte para todos  
los docentes desde la clase  
de lenguas extranjeras



ón:

**A**UNQUE EXISTEN MUCHAS escuelas y definiciones del aprendizaje, en este artículo los conceptos están en línea con la perspectiva cognitiva y constructivista, según las cuales en el aprendizaje formal se pretenden construir conocimientos, actitudes y habilidades tomando en cuenta el conjunto de conocimientos que el individuo posee. Cuando decidimos aprender algo formalmente a través de la mediación de docentes en la escuela, descubrimos cómo funciona nuestra mente, nuestras capacidades y los elementos que conforman el mundo del aprendizaje. Algunos de esos elementos son de carácter social, cognitivo, afectivo y metacognitivo, a este último componente es al que vamos a dedicar nuestra reflexión en este artículo.

Dado nuestro marco de referencia, procederemos a definir la metacognición y a justificar la necesidad de abordar esta dimensión del aprendizaje de forma explícita en el salón de clase. Luego, revisaremos qué indicios puntuales podemos observar cuando existen debilidades metacognitivas en el aprendiz y, por último, daremos unas recomendaciones prácticas para superar esas debilidades.

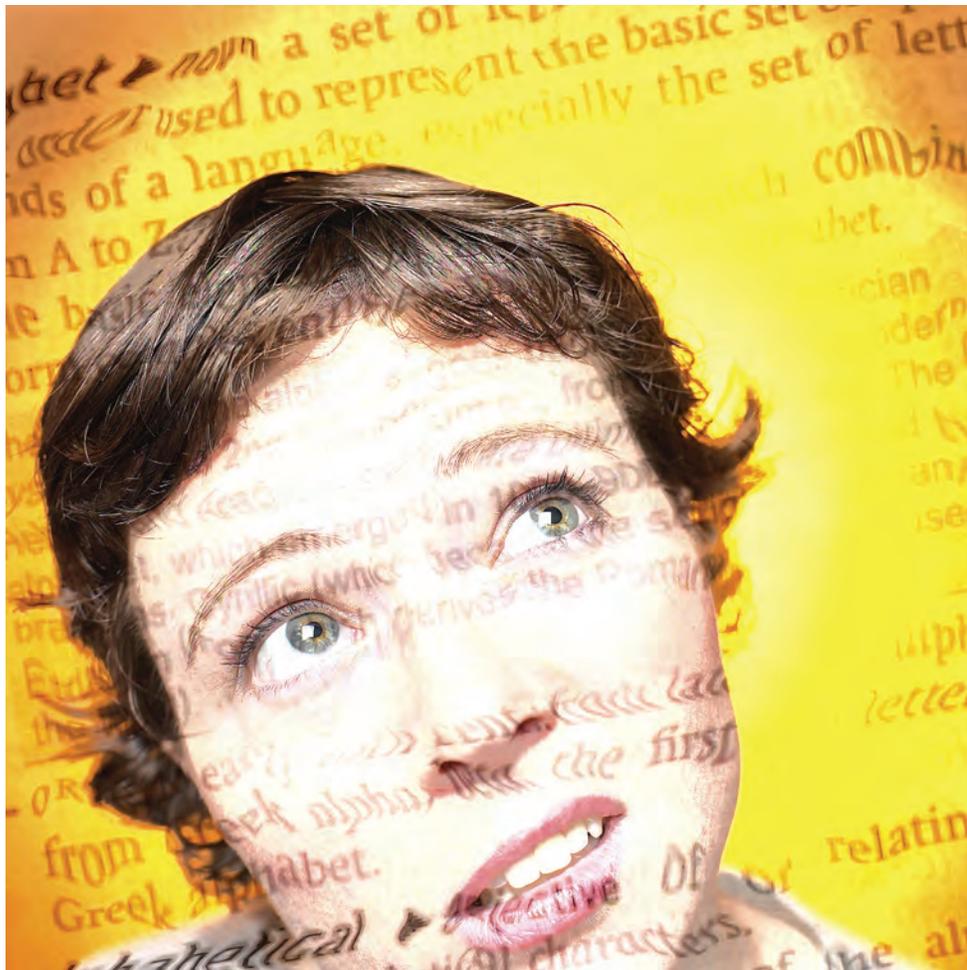
La metacognición, quizá el componente más importante que todo aprendiz debe desarrollar, fue mencionada por primera vez, hasta donde los registros históricos así lo enseñan, por Aristóteles, en su escrito *Parva Naturalia*. Recientemente John H. Flavell, psicólogo estadounidense que estudia en detalle cómo se desarrolla la cognición en los niños, ha conducido proyectos educativos sobre Metacognición con el propósito de desarrollar una teoría de la mente. Su trabajo, iniciado en 1976 con el escrito *Aspectos metacognitivos en la solución de problemas*, ha sido usado por otros eruditos en el campo del aprendizaje de una segunda lengua como Brown, Chamt, Wenden, y Stern que han escrito ampliamente sobre estrategias de

aprendizaje y, más recientemente, el trabajo de Ernesto Macaro quien hace un excelente análisis y un recuento exhaustivo sobre la investigación realizada en los últimos treinta años en el área de estrategias de aprendizaje.

### ¿Por qué es necesario desarrollar la Metacognición?

Hablar de *Metacognición* es hablar de ganar conciencia sobre los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje; el objetivo del desarrollo metacognitivo es ayudar al estudiante a autorregular o autodirigir su proceso. En últimas, se trata de entregar el proceso de aprendizaje a su actor más importante, el estudiante. Nuestra práctica docente debe llevar al aprendiz a convertirse en iniciador, gestor y evaluador de su proceso porque solamente en la medida en la que él aprenda *cómo* aprender podremos tener la certeza de que ya no dependerá del profesor y puede avanzar en su proceso por sí mismo.

Entonces, el entrenamiento metacognitivo pretende llevar al estudiante a abrir los ojos y pasar de un inocente estado Adánico, con relación a lo que debe suceder en su mente y en su proceso, a un estado de conciencia que garantice la luz necesaria para que asuma la gestión de su aprendizaje. Según expertos como Hartman y Oxford, entre otros, los estudiantes fuertes en metacognición son más exitosos porque se monitorean y escogen la estrategia adecuada para cada ejercicio; saben por qué están haciendo un ejercicio, evalúan su progreso, toman decisiones con base en la evaluación y, si es preciso, cambian de estrategia para lograr sus objetivos. Saben que aprender implica llegar a ser autónomos y responsables de su propio proceso; esta clase de aprendices se perciben a sí mismos como el agente más importante en el proceso de aprendizaje porque reconocen que nadie, excepto ellos mismos, puede entrar en sus cerebros y hacer las conexiones



necesarias para que aprendan.

Por tal razón, nuestros esfuerzos como docentes no deben estar orientados solamente hacia la enseñanza de los contenidos. Si es así, estamos desperdiciando el potencial de nuestros alumnos y los estamos llevando a depender de nosotros. La pregunta que debemos hacernos es ¿Qué va a suceder cuándo nosotros no estemos, se detendrá o se hará ineficiente el aprendizaje? La respuesta es un NO rotundo en la medida en que enseñamos a pescar en lugar de dar el pez. Sin metacognición no hay conciencia y, aunque el uso mecánico e inconsciente es la prueba última de que se ha aprendido, la conciencia es un paso intermedio en situaciones formales.

No obstante, quien haya estado en el campo de la enseñanza de lenguas por cierto tiempo sabe que en la práctica encontramos muchos estudiantes inconcientes de lo que significa aprender. Es como si quisieran aprender sin esfuerzo; son estudiantes que generalmente confunden poder usar el idioma con entender un tema

estudiado en clase. En otras palabras, parecen entender un tema y completan sus ejercicios en el libro exitosamente pero, cuando tienen que usar la lengua, no lo hacen bien. Necesitamos estrategias para enseñarles a *notar* lo que están aprendiendo. Sin ese tipo de estrategias, no podremos hacer que avancen mucho.

De manera un poco atrevida, desde la óptica metacognitiva, podemos decir que los aprendices se dividen en dos clases: aquellos que tienen conciencia e intuición de lo que es aprender y aquellos que no la tienen. A los primeros, el entrenamiento metacognitivo puede ayudarles a confirmar que sus intuiciones (ahora explicitadas por el entrenamiento metacognitivo) son correctas y a fortalecer las decisiones que toman, es decir, darles la certeza de que van por el camino correcto. A los que no tienen esa intuición, que en la experiencia de muchos docentes constituyen el grupo más grande, es necesario estimularlos a través de la concientización sobre sus propios procesos cognitivos. En conclusión, la

necesidad de generar procesos metacognitivos en los estudiantes está fuertemente ligada a la necesidad de que los estudiantes creen su propio profesor interno que dirija su proceso de adquisición de la lengua.

### ¿Cómo sé que hay un problema?

Los docentes necesitamos aprender a identificar las deficiencias metacognitivas que haya en nuestros estudiantes. Enumeremos, entonces, algunos de los signos mediante los cuales podemos determinar debilidades en este plano.

1. Textos con demasiados apuntes y/o demasiadas secciones resaltadas. Ésta es una evidencia de que el aprendiz no sabe categorizar la información para determinar diferentes niveles de importancia.
2. Estudiantes que recitan la información contenida en el libro de texto sin lograr adaptarla para desenvolverse en nuevas situaciones comunicativas. Cuando esto sucede, se evidencia una dificultad para articular pensamientos complejos de regulación.
3. Estudiantes que no usan o usan de forma inadecuada los cognados. No todos los alumnos recurren a usar cognados. De hecho, algunos ni siquiera reconocen los cognados verdaderos más transparentes.
4. Estudiantes que no usan o usan de forma deficiente el diccionario. Algunos no usan el diccionario para revisar la pronunciación y el significado de nuevos términos en distintos contextos; tampoco revisan la colocación de las palabras, es decir los términos más comunes que suelen acompañar a una palabra.
5. Estudiantes que no usan el lenguaje nuevo que están aprendiendo para comunicar las ideas, sino que tratan de expresarse con el lenguaje que no conocen.
6. Estudiantes que no monitorean la producción lingüística a nivel léxico y sintáctico. Esta deficiencia implica

una disociación del significado y la estructura, producir un discurso incomprendible o inexacto, juntar palabras sin pensar en la reglas sintácticas que gobiernan esas interrelaciones. Una debilidad en esta área implica que el estudiante no reconoce modelos lingüísticos.

### ¿Qué puedo hacer para fortalecer la dimensión metacognitiva?

Dirigir el proceso con los estudiantes para que fortalezcan su componente metacognitivo obviamente nos lleva a replantear aquellos elementos de nuestra labor docente que van en contravía de ese objetivo. De hecho, necesitamos pensar, como lo menciona Paulo Freire en su texto *Pedagogía de la pregunta*, en una metodología que involucre y escuche al aprendiz y lo haga un participante activo de su proceso. Pero la pregunta que debemos sugerir no es solamente una pregunta sobre los contenidos, algo sobre lo cual se ha discutido y trabajado mucho desde que Ausubel postuló sus ideas en 1983; la pregunta que debemos postular no está en el nivel cognitivo sino en el metacognitivo, es una pregunta sobre el cómo puedo yo convertirme en un aprendiz efectivo. En otras palabras, debemos ayudar a nuestros estudiantes a cuestionar sus estrategias para abordar e interiorizar contenidos, sus objetivos, sus métodos de evaluación y el uso que hacen de los materiales de trabajo.

Exploremos, pues, las acciones que los docentes debemos incentivar en nuestros estudiantes para que ellos desarrollen su metacognición. Ellos necesitan:

**Aprender a definir sus propios objetivos y a evaluarlos.** Esta práctica no es muy común en las clases porque damos por sentado que los objetivos están definidos por los materiales o por el currículo. Ya que sería muy difícil para el profesor dirigir un grupo de estudiantes con diferentes objetivos cada uno, podemos ayudar a nuestros

estudiantes explicitando en cada clase los objetivos de la sesión y haciendo que cada estudiante los comprenda y se apropie de ellos.

**Saber manejar el material de trabajo.** Es necesario que los estudiantes comprendan la diferencia y el propósito de cada una de las secciones de sus libros de texto. Aunque parezca irreal, sabemos que los alumnos no se dan cuenta, por ejemplo, de la diferencia entre una lección cuyo objetivo es trabajar comprensión auditiva y otra cuya finalidad es el manejo de la estructura o la interiorización de cierto vocabulario. Para los estudiantes débiles en metacognición, el libro simplemente contiene muchos ejercicios. Necesitan darse cuenta de la diferencia que hay entre las lecciones que conforman una unidad, y entre las secciones al interior de cada lección. Además necesitan descubrir cuáles son las estrategias de aprendizaje que son más útiles para abordar con éxito cada parte del libro.

**Manejar instrucciones de forma acertada.** Precisamente la primera herramienta que los alumnos necesitan para saber manejar el material es comprender las instrucciones dadas en su libro de texto. Un buen libro ha sido elaborado de forma cuidadosa por un grupo pedagógico de autores, editores, diseñadores y consultores, lo cual, en gran medida, garantiza que los ejercicios tienen propósitos específicos que conducen a la concreción de una tarea más amplia. Esa lógica debe ser presentada con claridad a los estudiantes y eso no es posible si ellos no siguen las instrucciones para cada ejercicio. Seguir instrucciones es una habilidad de un alto nivel de complejidad. Igualmente es importante subdividir las instrucciones en pequeños pasos; eso les facilitará hacer los ejercicios de forma correcta. En su escrito titulado *Estrategias del aprendiz en las aulas de enseñanza de lengua extranjera y de segunda lengua* (2001), Ernesto Macaro menciona que el aprendiz

exitoso sabe manejar instrucciones de forma efectiva.

**Aprender a notar,** es decir, a darse cuenta de diferentes aspectos del lenguaje. *Notar* no es sencillo. De hecho, la actividad cognitiva que sucede cuando alguien *nota* puede ser ilustrada por las famosas caricaturas en las que alguien está pensando y de repente se ilumina una bombilla sobre su cabeza al tiempo que el rostro da claras muestras de una sensación de alegría. Entonces, *notar* es el resultado de pensar y hacer operaciones mentales como *síntesis, generalizaciones, deducciones, particularizaciones, categorizaciones*, etc. Pero esta actividad cognitiva tiene un elemento metacognitivo que es el de *saber a qué cosa debo poner cuidado en cada sección del libro*. Lo que un estudiante debe *notar*, por ejemplo, en una sección de explicación con una tabla gramatical es distinto a lo que debe *notar* en una sección donde el alumno debe concentrarse en escuchar ciertas palabras claves para completar un mapa mental en un ejercicio de comprensión auditiva. Sin embargo, ese momento de iluminación de la mente no es natural para todos los alumnos. Por esa razón, debemos explicitar lo que los estudiantes deben *notar* en diferentes momentos de la lección hasta que aprendan a hacerlo por sí mismos.

**Monitorearse en el uso de la lengua.** Esta actividad es una de las más importantes. Para ello podemos usar monitores en clase (estudiantes que son fuertes en esta labor) que ayuden a sus compañeros en la tarea de revisar y regular su producción lingüística y el desarrollo de sus actividades. La importancia de *monitorearse* radica en el hecho de aprender a relacionar e implementar las diferentes reglas que controlan determinado sistema lingüístico. Esa labor es tal vez una de las de mayor complejidad cognitiva. Aquellos estudiantes que manejan la lengua con mayor precisión son estudiantes



que revisan lo que dicen mientras lo dicen; en otras palabras, tienen la capacidad de revisar la relación entre el significado de sus aseveraciones y las reglas que gobiernan la sintaxis y la morfología de las palabras que usan en sus actos de habla. Esa revisión es una habilidad metacognitiva. Quienes no suelen hacerlo necesitan aprender, sin romper la comunicación, a tener un momento en el cual “re-piensan” la relación entre el sentido de lo que están produciendo y las palabras que han usado. La mejor forma de hacer esto es enseñar a los estudiantes a seguir los modelos presentados en sus libros y a adaptarlos. Necesitan dejar de preguntarse *cómo se dice algo* y aprender a preguntarse *cómo puedo comunicar*

*esa misma idea con los modelos lingüísticos que ya he aprendido.*

Es interesante ver que muchos aprendices aprenden algo y acto seguido, al tener que expresar una idea, recurren a formas que no han aprendido aún para comunicarse, al hacer eso incurren en dos fallas. En primer lugar, no interiorizan lo que están aprendiendo y, en segundo lugar, no comunican claramente lo que quieren exponer. Es necesario que los estudiantes se vuelvan estratégicos en su comunicación y en el uso de la lengua que están aprendiendo y para eso es clave que vean la lengua como un sistema de modelos que se deben seguir y adaptar para expresar sus ideas de forma exitosa.

***El estudiante debe corregir su tarea por sí mismo,*** recurriendo al libro de texto para comparar sus respuestas con los modelos allí presentados. Esta es una de las formas más prácticas de estimular la metacognición y de fomentar el aprendizaje independiente. Para tal efecto, es incluso útil entregar a los alumnos copias de las respuestas a los ejercicios que deben realizar. Muchos docentes e inclusive muchos estudiantes ven esa idea con desconfianza porque temen caer en la tentación de copiar las respuestas. Pero ese temor y, peor aún, el llegar a cometer ese pecadillo, no son otra cosa precisamente que la mejor evidencia de una debilidad metacognitiva. La esperanza que podemos tener

como docentes es que al desplegar las cartas sobre la mesa, todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje obtengamos la conciencia necesaria para hacer bien nuestra tarea.

**Aprender a repasar.** El repaso se ha subestimado en la nueva cultura del aprendizaje significativo. Muchas veces asumimos que un buen ejercicio contextualizado e integrado a otras tareas será suficiente para que los alumnos aprendan, pero la verdad es que el salón de clase, el mejor laboratorio y juez de toda teoría, demuestra que los estudiantes débiles en metacognición requieren mucho más repaso del que usualmente incluimos en nuestras lecciones. Esa es ciertamente la importancia de un buen libro de trabajo, páginas Web y materiales extras. Pero también es vital que los materiales de repaso tengan una estructura bien pensada que lleve al estudiante a revisar y planear su aprendizaje. Necesitamos incluir más ejercicios y tablas de auto evaluación y de planes de acción dentro de los materiales que se usan para el repaso para que el aprendiz se vea obligado a pensar su proceso una y otra vez y a formular planes a corto y mediano plazo. Esa debe ser una característica fundamental de los libros de texto y de trabajo así como de las clases que pretenden desarrollar la dimensión metacognitiva del aprendizaje.

**El estudiante necesita preparar la clase** para anticipar lo que va a tra-

bajar en el salón y abrir su mente a lo que viene. Durante décadas hemos explorado la preparación que necesita el docente. Necesitamos con urgencia estudiar la forma de ayudar a nuestros estudiantes a preparar sus clases. Podemos utilizar dos sencillas ideas. Primero, enseñarles a usar sus diccionarios efectivamente para que encuentren el sentido y la pronunciación correctas de las nuevas palabras que aparecen en la lección y, segundo, enseñarles a leer las tablas gramaticales. El diccionario tiene elementos que los estudiantes no siempre entienden, como los símbolos del alfabeto fonético, las abreviaciones y las colocaciones. En el caso de las tablas gramaticales, el estudiante debe reconocer el metalenguaje que las caracteriza así como el manejo de los espacios, las líneas, los paréntesis y los subrayados que son comunes en ellas.

**Formar hábitos efectivos de aprendizaje.** Comprender y aplicar las ideas sugeridas en este escrito de forma **constante**, llevará a la formación de hábitos en los estudiantes. Eso les proveerá seguridad porque sabrán las rutinas que hay en su clase. También les ayudará a apropiarse de acciones que seguramente potencializarán su proceso de aprendizaje.

En resumen, el aprendizaje exitoso depende de que los estudiantes aprendan cuáles componentes, más allá de los contenidos, son parte del aprendizaje. En otras palabras, depende de fortalecer el componente metacogni-

tivo por medio de un entrenamiento sistemático y constante. 

### **Bibliografía**

Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self control, and other mysterious mechanisms. In F. Weinert and R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, Motivation, and Understanding* (pp. 65-116). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Chamot, A. (2005). The Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA): An update. In P. Richard-Amato and M. Snow (eds), *Academic Success for English Language Learners* (pp. 87-101). White Plains, NY: Longman.

Flavell, J. H. (1976) Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp.231-236). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, v34 n10 p906-11 Oct 1979.

Hartman, H. J. (2001). *Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research and Practice*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Macaro, E. (2006) Strategies for language learning and for language use: revising the theoretical framework. *Modern Language Journal*. 90/3. 320-337.

Macaro, E. and Cohen, A.D. (2007) *Language Learner strategies: thirty years of research and practice*. Oxford: Oxford University Press.

Macaro, E. (2003) *Teaching and Learning a Second Language: a guide to current research and its applications*. London: Continuum.

Wenden, A. L. (1987). Metacognition: An expanded view on the cognitive abilities of L2 learners. *Language Learning*, 37 (4), 573-594.

Wenden, A. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy*. London: Prentice Hall.

### **Jorge Quiroga**

*es profesor de inglés de tiempo completo en el Centro Colombo Americano de Bogotá. Culminó sus estudios de Filología e Idiomas en la Universidad Nacional de Colombia. Ha sido autor, traductor, corrector y editor de libros para diferentes casas editoriales. Ha sido miembro de comités curriculares e investigativos para la enseñanza de inglés a jóvenes y adultos. Su labor como supervisor académico y administrativo le ha permitido trabajar en entrenamiento docente y elaboración de materiales para la enseñanza y la evaluación. También ha sido intérprete y conferencista a nivel nacional e internacional.*

