

ARTÍCULO CIENTÍFICO  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Metodología para el desarrollo de las habilidades metacognitivas de los escolares primarios**

***Methodology for the development of metacognitive skills of primary school children***

**Corrales Peña, Nuria Ramona <sup>I</sup>; Quiñones Reyna, Danilo Arquímedes <sup>II</sup>; Silva Téllez, Nauray <sup>III</sup>**

<sup>I</sup>. [ncorrales@ult.edu.cu](mailto:ncorrales@ult.edu.cu). Departamento Educación Infantil. Universidad de Las Tunas. Las Tunas. Cuba.

<sup>II</sup>. [danioloq@ult.edu.cu](mailto:danioloq@ult.edu.cu); [daniilo5873@gamil.com](mailto:daniilo5873@gamil.com); Departamento Gestión de la Calidad. Universidad de Las Tunas. Las Tunas. Cuba.

<sup>III</sup>. [naury@ult.edu.cu](mailto:naury@ult.edu.cu) Departamento Educación Infantil. Universidad de Las Tunas. Las Tunas. Cuba.

Recibido: 30/01/2019

Aprobado: 23/05/2019

Como citar en normas APA el artículo:

Corrales Peña, N.R., Quiñones Reyna, D. A., & Silva Téllez, N. (2019). Metodología para el desarrollo de las habilidades metacognitivas de los escolares primarios. *Uniandes Episteme*, 6(3), 423-437.

## RESUMEN

Para la escuela primaria cubana constituye una necesidad la formación de escolares protagónicos, reflexivos y regulados. Los antecedentes del trabajo radican en los resultados de investigaciones que, desde finales de la década de los años 90 del siglo pasado, fueron desarrolladas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, las que revelaron algunas de las causas de las dificultades del aprendizaje de estos sujetos. Los objetivos de la investigación se centraron en la elaboración de una metodología para el desarrollo de las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares de quinto y sexto grados. Fueron utilizados métodos de nivel empírico: la observación participante, encuestas, entrevista, estudio de los productos del proceso pedagógico, talleres de opinión crítica y construcción colectiva, además de la experiencia pedagógica vivencial, en el nivel teórico se encuentran: histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción, enfoque de sistema y la modelación. Los resultados cuantitativos y cualitativos alcanzados evidencian

la efectividad de la metodología: los escolares se apropiaron con mayor rapidez de las estrategias metacognitivas de autointerrogación en relación con la aplicación de los mapas conceptuales. Aprendieron con mayor rapidez las acciones para identificar los recursos personales, mejor estado de su autovaloración a partir de identificar sus necesidades y potencialidades de manera objetiva. Los maestros internalizaron una nueva intencionalidad didáctica: la estructuración de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades metacognitivas a partir de la orientación de los contenidos metacognitivos y la organización del proceso de desarrollo de las habilidades de referencia.

**PALABRAS CLAVE:** habilidades metacognitivas; proceso de enseñanza-aprendizaje; autoaprendizaje; recursos personales; tareas de aprendizaje.

### **ABSTRACT**

For the Cuban elementary school, the formation of leading, reflexive and regulated students is a necessity. The background of the work lies in the results of research that since the late 90s of the last centuries, were developed by the Central Institute of Pedagogical Sciences, which revealed some of the causes of the learning difficulties of these subjects. The objectives of the research focused on the development of a methodology for the development of metacognitive skills in the teaching-learning process of fifth and sixth grade students. Empirical level methods were used: participant observation, surveys, interview, study of the products of the pedagogical process, workshops of critical opinion and collective construction, in addition to the experiential pedagogical experience, at the theoretical level are: historical-logical, analysis -synthesis, induction-deduction, system approach and modeling. The quantitative and qualitative results achieved demonstrate the effectiveness of the methodology: the students appropriated more quickly the metacognitive strategies of self-questioning in relation to the application of the conceptual maps. They learned more quickly the actions to identify personal resources, better state of their self-assessment based on identifying their needs and potentials in an objective manner. The teachers internalized a new didactic intentionality: the structuring of the learning tasks for the development of the metacognitive abilities from the orientation of the metacognitive contents and the organization of the process of development of the reference skills.

**KEYWORDS:** metacognitive skills; teaching-learning process; self-learning; personal resources; learning tasks.

## INTRODUCCIÓN

La educación demanda en el siglo XXI el desarrollo de capacidades, habilidades, normas y valores en los escolares que le permitan estar al nivel de su tiempo, lo que se caracteriza por constantes transformaciones en la sociedad, donde el conocimiento se enriquece vertiginosamente producto de los resultados de la ciencia y la tecnología, entre los principales antecedentes se distinguen las investigaciones relacionadas con el Modelo de Escuela Primaria, donde se declara el fin más mediato:

Contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando desde los primeros grados, la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con los valores ciudadanos que son necesarios formar. (Rico, 2014, p.19).

Para alcanzar el objetivo planteado, los maestros primarios se sustentan en los principios, dimensiones e indicadores de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (Rico, 2014). La reflexión y la regulación constituyen procesos indispensables para alcanzar el máximo desarrollo en los escolares, aspectos que se integran en la metacognición como un elemento inherente a la didáctica y una de sus dimensiones.

Las habilidades metacognitivas contribuyen en gran medida a la calidad del aprendizaje. Las posibilidades que ofrece su tratamiento son múltiples en lo concerniente a la rectificación de errores, la reflexión y la búsqueda de estrategias para aprender a aprender. En este sentido, Osses y Jaramillo (2008) reconocen que la importancia de la metacognición para la educación radica en que todo escolar es un aprendiz que se halla constantemente ante nuevas tareas de aprendizaje que requieren solución.

Las habilidades metacognitivas posibilitan que los escolares asuman actitudes optimistas y reflexivas que le sirvan para enfrentarse a diversas tareas de aprendizaje. Pero ello involucra a todos los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dígase maestros, especialistas y el grupo; así como una adecuada utilización de métodos, procedimientos, formas de evaluación y de organización que estimulen en su conjunto la reflexión y regulación del aprendizaje.

Se requiere que los escolares aprendan a aprender, de forma autónoma y regulada, por lo que deben desarrollar habilidades metacognitivas para procesar la información, aplicar estrategias metacognitivas en el control y valoración de las tareas de aprendizaje y evaluar sus propios recursos. Sin embargo, aún constituye un problema el control y valoración de los resultados del aprendizaje en los escolares primarios. Al respecto, Rico (2014) plantearon que el protagonismo de los escolares se debe manifestar en los diferentes momentos de la actividad de aprendizaje: orientación, ejecución y control de las tareas, lo que usualmente no se tiene en cuenta y se reducen a acciones aisladas de control por el maestro, por lo que

deben aplicarse acciones de control sistemáticamente, desde la orientación y la ejecución y así prevenir el éxito en las tareas de aprendizaje.

De gran valor metodológico para compensar esta problemática, resulta el trabajo de Nápoles, y Reyes (2014), los que profundizaron en lo relacionado con las estrategias didácticas para potenciar la enseñanza-aprendizaje desde la historia, en las aulas multigrados. Los autores, Corrales, Silva y Quiñones (2018), sistematizaron lo relacionado con el tratamiento didáctico de la metacognición en las ciencias naturales para la escuela primaria, sin embargo, no se anticipa una metodología para el desarrollo de las habilidades metacognitivas, las que han sido menos trabajadas en los grados referidos.

Resulta de gran interés los estudios relacionados con los requerimientos didácticos para una enseñanza desarrolladora, de Silvestre (2013) y Castellanos (2014); los que hacen referencia a la preparación de los alumnos para las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el diagnóstico, como requisito para la introducción del nuevo conocimiento a partir de estudios precedentes; además de considerar la estructuración de dicho proceso para la implicación del alumno en los diferentes momentos de la actividad de aprendizaje: orientación, ejecución y control.

La experiencia profesional de los investigadores en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, además del estudio de los documentos normativos y la aplicación de los métodos declarados, permitieron constatar las siguientes insuficiencias:

- Limitado conocimiento valorativo de los escolares sobre el estado de su aprendizaje.
- Prevalece la orientación del maestro hacia las acciones cognitivas y son insuficientes las autovalorativas y de control del proceso de solución y los resultados en las tareas de aprendizaje.
- Es insuficiente la aplicación de las estrategias de aprendizaje para resolver exitosamente las tareas encomendadas a los escolares.

Uno de los retos del maestro es propiciar el protagonismo de los escolares, que se sientan partícipes de su actividad de aprendizaje y de su grupo, en consecuencia, se precisa que la orientación que reciben los escolares en las diferentes tareas de aprendizaje les permita el intercambio con sus coetáneos, la valoración de su trabajo y el de los demás, en un ambiente colaborativo y asertivo. El maestro debe ser un mediador que guíe y propicie el intercambio de criterios en el grupo.

En el contexto internacional se distinguen los estudios relacionados con las habilidades metacognitivas de autores como: Flavell y Wellman (1997), Campanario (2000), Osses y Jaramillo (2008), Alama (2015), Mansilla y Beltrán (2013) y Berridi y Martínez (2017), que refieren lo relacionado con las estrategias de regulación en los contextos virtuales de aprendizaje. Torrano, Fuentes y Soria (2017) profundizaron en los retos psicopedagógicos del aprendizaje autorregulado; Ortiz y Valencia (2017), y Morán (2010) incursionaron en las

particularidades del conocimiento metacognitivo de los escolares, a partir del diagnóstico de este proceso.

Los autores citados han enriquecido la didáctica de la escuela primaria, profundizan en las características psicológicas de los escolares, aportan conceptos, principios, estrategias, concepciones, procedimientos metodológicos, tareas de aprendizaje, para lograr un aprendizaje desarrollador que promueva el protagonismo. Sin embargo, no ha sido intención de los investigadores profundizar en el desarrollo de las habilidades metacognitivas: identificar recursos personales y aplicar estrategias metacognitivas, aunque si se ha indagado sobre la valoración y el control.

Además de la socialización de los resultados y el intercambio de experiencias en el tema, la investigación tiene como propósitos: la elaboración de una metodología que se sustente en un modelo didáctico para desarrollar en los escolares primarios las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de la sistematización teórica realizada, del análisis del modelo de escuela primaria y la contextualización de su implementación, los autores definen como habilidades metacognitivas: las acciones cognitivas, prácticas y valorativas que garantizan la reflexión, regulación y resignificación del aprendizaje. Se basan en el conocimiento del sujeto, de los recursos que posee y en la aplicación de las estrategias metacognitivas, donde se autocontrola y autovalora el proceso seguido y sus resultados. Se forman y desarrollan en la actividad y estimulan el aprendizaje.

Las habilidades metacognitivas tienen un carácter intencional, que transcurre en el proceso de enseñanza-aprendizaje, orientado a la apropiación exitosa del contenido de las tareas de aprendizaje, que implica paulatinamente la toma de conciencia de la actividad intelectual y el modo de comportamiento. Sus acciones se particularizan por su carácter reflexivo y regulador donde se identifican los recursos personales y se aplican estrategias metacognitivas.

## **MÉTODOS**

De carácter teórico: histórico-lógico, el análisis-síntesis, el enfoque de sistema y la modelación en la representación ideal del desarrollo de las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares primarios. Entre los empíricos: la observación participante, encuestas a los maestros y escolares de los grados quinto y sexto de la escuela seleccionada, entrevistas: a escolares y maestros para obtener información acerca del desarrollo de las habilidades metacognitivas. El estudio de los productos del proceso pedagógico: para evaluar el resultado de las elaboraciones prácticas de los escolares y maestros; talleres de opinión crítica y construcción colectiva; la experiencia pedagógica

vivencial: para valorar las transformaciones operadas en dos grupos, uno de quinto y otro de sexto de la escuela primaria “Mártires del 28 de diciembre” en el municipio Las Tunas.

Como procedimiento metodológico se utilizó la triangulación, para comparar y valorar la información procedente de las fuentes, para buscar una mayor objetividad del proceso realizado y de los cambios operados en los sujetos que forman parte del proceso investigativo; se compararon y valoraron teorías, métodos y/o técnicas tanto en la elaboración de los fundamentos teóricos, como en el proceso de su implementación práctica en la escuela seleccionada.

La fundamentación teórica realizada propició definir las dimensiones e indicadores para el desarrollo de las habilidades metacognitivas. Dimensiones e indicadores:

- I. Dominio de los conocimientos metacognitivos.
  - Conocimientos de las acciones para identificar recursos personales.
  - Conocimientos de las acciones para aplicar estrategias metacognitivas.
  - Conocimientos de las exigencias de las tareas de aprendizaje.
- II. Ejecución de las acciones y operaciones.
  - Aplicación de las acciones en tareas de aprendizaje por asignaturas y niveles de desempeño.
  - La autogestión ante las dificultades y los errores.
  - Búsqueda de información en diversas fuentes.
- III. Evaluación de las habilidades metacognitivas en su aplicación.
  - Autovaloración de los resultados alcanzados.
  - Eficacia en el cumplimiento de los objetivos.
  - Actitudes en sus relaciones con los otros.

Estos indicadores permitieron el estudio de una población de 95 escolares de quinto y sexto grados; con una muestra de 49 de quinto y 25 de sexto, seleccionada a partir del criterio de muestreo estratificado, en el que se tuvo en cuenta como estratos los grados en estudio, donde a partir de la fórmula para el tamaño de muestra para datos cualitativos, se trabajó con una de tamaño 49, distribuidos en 24 escolares para quinto grado y 25 para sexto; se utilizó el criterio de selección aleatorio con la implementación de un programa estadístico.

Para el diagnóstico inicial los indicadores que se asumen responden a los conocimientos previos que determinan el desarrollo de las habilidades metacognitivas, ya que al no estar concebidas: la identificación de recursos personales y la aplicación de estrategias metacognitivas operacionalmente, se evalúan los conocimientos previos que le son inherentes; estos conocimientos son: los errores cognitivos, control y autocontrol de su actividad de aprendizaje, el dominio de acciones para evaluar el proceso y el resultado de las tareas; el conocimiento de estrategias de aprendizaje como: elaborar mapas conceptuales,

selección, utilización de información, de modelos guías y uso de autocuestionamientos para resolver las tareas de aprendizaje.

A través de la observación participante a clases, se constató que no siempre se orienta a los escolares adecuadamente para la realización de las tareas de aprendizaje, se les da la orden de lo que deben hacer, sin profundizar en el cómo, cuándo, ni en qué condiciones, lo que limita la búsqueda, selección y organización de la información y el establecimiento de relaciones entre los diferentes contenidos, es por ello que desde la determinación de la tercera dimensión, los maestros, además de ejercer la orientación, deben enseñar a los escolares cómo orientarse en un proceso de enseñanza-aprendizaje de carácter desarrollador, lo que resultaría válido para las otras dimensiones.

La metodología que se aplicó emerge y se sustenta en un modelo didáctico del desarrollo de las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares primarios del segundo ciclo. Las habilidades metacognitivas confluyen en la formación armónica e integral de la personalidad, lo que debe ser de atención sistemática por parte de los maestros, sin dejar de considerar los procesos de autocontrol y autovaloración en las tareas de aprendizaje, además la aplicación de estrategias para aprender a aprender, activan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La metodología para el desarrollo de las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares primarios del segundo ciclo constituye un proceso que, en sus interrelaciones, inicia con la orientación de los contenidos metacognitivos y se concreta en la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que posibilita el autoaprendizaje estratégico y personalológico orientado hacia la solución exitosa de las tareas de aprendizaje, además, tiene su concreción en procedimientos didácticos que orientan los contenidos metacognitivos y la organización del proceso de desarrollo de estas habilidades en las tareas de aprendizaje.

La utilización de la modelación como método teórico de investigación para representar el desarrollo de las habilidades metacognitivas, constituye una necesidad en la didáctica de la escuela primaria. El modelo didáctico de desarrollo de las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares primarios del segundo ciclo, se entiende como la representación de las características fundamentales que se orientan, ejecutan y controlan en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, las que guían los contenidos metacognitivos y la organización del proceso en las tareas de aprendizaje que realizan los escolares desde las diferentes asignaturas.

La orientación hacia los contenidos metacognitivos se particulariza en la atención a los procesos de reflexión y regulación de la actividad de aprendizaje, concretadas en acciones para identificar los recursos personales de los escolares y aplicar estrategias metacognitivas, tienen su expresión en la orientación, ejecución y control de las tareas; en la práctica se

evidencia, como antinomia, la pobreza de los mecanismos para el control, la valoración y autoevaluación del proceso y los resultados, lo que incide considerablemente en la solidez de los conocimientos y de habilidades para la vida.

Las habilidades metacognitivas están dirigidas a explorar y enriquecer los conocimientos precedentes, con la intención de preparar a los escolares para enfrentar situaciones complejas, implican la reflexión y la regulación, para lograr la transformación de la vida espiritual del individuo y de la sociedad, lo que se expresa como un sujeto social activo cualitativamente superior, capacitado para tomar lo positivo de sí y dejar lo negativo. Las condiciones sociales en las que se desenvuelve el sujeto intervienen en el desarrollo de las habilidades metacognitivas.

## **RESULTADOS**

En la observación a actividades de la biblioteca y el laboratorio se evalúan las tareas de aprendizaje, pero no se profundiza en la autoevaluación y la coevaluación, lo que coincide con las demás clases. Esto se concreta en siete actividades observadas lo que representa el 70 %, e incide negativamente en la autovaloración de los escolares al no tener el espacio adecuado para realizarla, ni el modelo por donde compararse en cuanto al cumplimiento de los objetivos previstos.

La encuesta aplicada refleja que los escolares en pocas ocasiones autocontrolan su aprendizaje, utilizan modelos guías con poca frecuencia como medio para evaluar, por tanto, no siempre son eficaces en el cumplimiento de sus objetivos. La evaluación en algunos casos genera angustia, lo que limita que lo aprendido se disfrute e incorpore al sistema de conocimientos y generalicen las acciones aprendidas a nuevas situaciones. De 49 escolares, manifiestan estas características 38, para un 77, 5%.

El análisis de la encuesta a los maestros reveló la necesidad y aceptación de las posibilidades de lograr en los escolares las acciones de autocontrol y autovaloración de los resultados. Plantean que los escolares no siempre son eficaces en el logro de sus objetivos de aprendizaje, al no realizar exitosamente las tareas. De los encuestados, lo referido se manifestó en cinco de ellos para un 83,3 %.

En la entrevista a los escolares se constataron insuficientes acciones de autocontrol, estas se dirigen a los resultados de las tareas y no al proceder. Manifiestan que se les dificulta en ocasiones aplicar los conocimientos a nuevas tareas de aprendizaje y que muchas veces se sienten desanimados y no participan: 38 escolares que representa el 77, 55 %.

Los tres indicadores de la tercera dimensión se encuentran evaluados a un nivel bajo. De este modo se llega a la conclusión de que la variable: desarrollo de las habilidades metacognitivas se encuentra en el nivel bajo. Las causas fundamentales que limitan el desarrollo de las



habilidades metacognitivas se concretan en: falta de sistematicidad desde en el tratamiento de la valoración y el control; los escolares carecen de herramientas para autocuestionarse e intencionar su actividad de aprendizaje, desde la orientación, que les permitan autovalorarse y evaluarse conscientemente, a partir de identificar sus necesidades y potencialidades.

La utilización de estrategias metacognitivas de aprendizaje es insuficiente, sólo se aprecian las relacionadas con el uso del borrador en Lengua Española y el uso de preguntas para la comprensión en la lectura, se insiste en mirar la pizarra para corregir aspectos ortográficos y los cálculos matemáticos. Lo valorado anteriormente se evidenció en 15 clases de 20 observadas, lo que representa el 75 %. La realización de mapas conceptuales se desarrolló ocasionalmente en la asignatura de Matemática. Es limitado el uso de modelos guías para que los escolares se autocontrolen en el proceso de aprendizaje.

Como se puede apreciar existe una marcada tendencia a la ejecución de las tareas de aprendizaje, la autogestión de los errores por parte de los escolares es insuficiente, fundamento este que emerge desde los primeros estudios realizados por un grupo de investigadores que condujeron a la determinación de los fundamentos teóricos de partida del modelo de escuela primaria cubana vigente. Las insuficiencias detectadas limitan el desarrollo de la originalidad y la auto-observación al no realizar acciones sistemáticas de autocontrol y auto valoración de los procesos y resultados de su actividad cognoscitiva.

De ahí que el indicador: conocimientos para identificar recursos personales y aplicar estrategias metacognitivas, se evalúa de muy bajo y el referido a los conocimientos de las exigencias de las tareas de aprendizaje, también es bajo. Por lo que la dimensión: conocimientos previos de las habilidades identificar recursos personales y aplicar estrategias metacognitivas se evalúa de muy bajo.

La dimensión: aplicación de las acciones en tareas de aprendizaje por asignaturas y niveles de desempeño se evalúa de muy bajo, la autogestión de las dificultades y errores cognitivos se evalúa de bajo y la organización de la información, también se evalúa de bajo. Por lo que la dimensión: ejecución de las acciones y operaciones se evalúa en el nivel bajo.

En la dimensión tres: evaluación de las habilidades metacognitivas, en la observación a clases se constató que no hay un equilibrio entre las formas para evaluar, de modo que el maestro es mayoritariamente quien otorga la evaluación. En este sentido, no se aprecian acciones para que los escolares se autoevalúen a partir de modelos que muestren las exigencias y que, a la vez, constituyan un medio de enseñanza para su aprendizaje, con excepción en la construcción de textos que se les exige por el cumplimiento de sus indicadores.

Cuando en algún momento se les indicó a los escolares que se autoevaluaran, no dieron argumentos objetivos de la evaluación que se proponían y el modo en que podían mejorar. De esta forma es poco posible evaluar las transformaciones que acontecen en los escolares.

Las orientaciones hacia el autocontrol y valoración son mínimas, las que obedecen a la orden de revisar lo realizado.

En la revisión de libretas se constató que las orientaciones dadas no conducen al análisis de las exigencias por los escolares, estos adolecen de modelos para comparar el proceder y los resultados, con excepción de la asignatura de Lengua Española que se le exige en los contenidos de construcción textual tener en cuenta sus indicadores. No se reflejan acciones para proponerse nuevas metas u objetivos. Dichas insuficiencias se manifiestan en 102 libretas para un 69,3 %.

En la revisión de los planes de clases se evidenció que no siempre se declaran las acciones a realizar para orientar a los escolares en la realización de las tareas, en su mayoría no revelan cómo buscan la información que necesitan. Las tareas de aprendizaje presentan un enfoque reproductivo que limita el desarrollo del pensamiento reflexivo de los escolares. Es insuficiente la planificación de acciones para orientar a los escolares a mostrar el desarrollo de las tareas y denotar sus errores, esto se corroboró en diez planes de clases para un 71,4 %.

En la encuesta a escolares se comprobó que 47 de ellos manifestaron, que a veces se orientan adecuadamente para comprender las exigencias de las tareas, lo que demuestra la falta de sistematicidad en la orientación. Se evidencia que no siempre hay un trabajo sistemático hacia la comprensión por los escolares de sus necesidades, o sea, de lo que no conocen y lo que conocen (potencialidades). Se manifiesta la falta de orientación que conduzca a cuestionamientos en su actividad de aprendizaje. En cuanto a las acciones para organizar la información, 38 de los 49 marcaron que no utilizan modelos ni el subrayado para identificar los contenidos más elementales de cada clase o unidad.

En la identificación de los errores cognitivos, la mayoría (36) reconoció las asignaturas en las que se consideran buenos o malos y sólo 12 identificaron con más exactitud dominios específicos. Los 49 escolares manifiestan que la corrección de errores se realiza por parte del maestro o de los compañeros más aventajados. En lo concerniente a identificar las dificultades en el aprendizaje, los escolares manifestaron las siguientes regularidades: insuficiente ayuda para comprender el contenido de algunas asignaturas; sentimientos de inseguridad para expresar sus criterios por temor a no ser comprendidos y la falta de conocimientos para autovalorarse adecuadamente.

En la encuesta a maestros se constató que sólo dos utilizan modelos guías para orientar a los escolares a controlar y evaluar sus resultados, específicamente en Lengua Española; por otro lado, reconocen que a veces colaboran con sus escolares en la propuesta de metas para mejorar, por lo que se evidencia la falta de ejercitación y sistematicidad en estas acciones. Los seis maestros consideran correcto el hecho de que los escolares aprendan a conocerse a sí mismos.

En la entrevista a escolares se comprobó que identifican de manera general los contenidos más afectados de su aprendizaje, no siempre reconocen las causas de sus insuficiencias, así como la forma en que las pueden resolver objetivamente. Lo analizado se comprobó en 46 escolares para un 93,8 %. Lo valorado anteriormente limita el desarrollo del pensamiento, al adolecer de los conocimientos necesarios de las acciones para resolver las tareas de aprendizaje, lo que se concreta en la insuficiente orientación que poseen para autovalorarse, buscar información, reflexionar sobre las exigencias de las tareas y autocuestionarse: qué es lo conocido, qué no conoce, qué recursos posee, qué limitaciones tiene y qué hacer.

Al analizar la segunda dimensión: ejecución de las acciones y operaciones, se observaron clases se constató que no en todo momento se mantiene la orientación para aplicar los pasos a seguir o determinadas acciones para resolver las tareas. Prevalece el análisis con preguntas directas realizadas por el maestro, la mayoría de los escolares no logran su tránsito por los niveles de desempeño, esto se evidencia en 13 clases para un 65 %; también se refleja en 29 escolares que no solicitan información, aunque lo necesiten. Se evidenció que las generalizaciones de las acciones a nuevas tareas son insuficientes y en pocas ocasiones se instó a los escolares a autovalorarse al culminar la clase o en su ejecución. La identificación de los errores cognitivos y la ejemplificación se realizó por parte del maestro u otros escolares más aventajados, al resto de los escolares no le dieron el tiempo necesario para determinar sus errores.

En la revisión de libretas se comprobó que no siempre se rectifican las tareas y son insuficientes las vías de solución que se aprecian. Se reproducen los contenidos, por lo que la generalización de acciones a las tareas de aprendizaje es insuficiente. En pocas ocasiones se observan modelos guías para que los escolares autogestionen sus errores en las tareas de aprendizaje. Lo analizado se comprobó en 30 libretas que representa un 57,6 %.

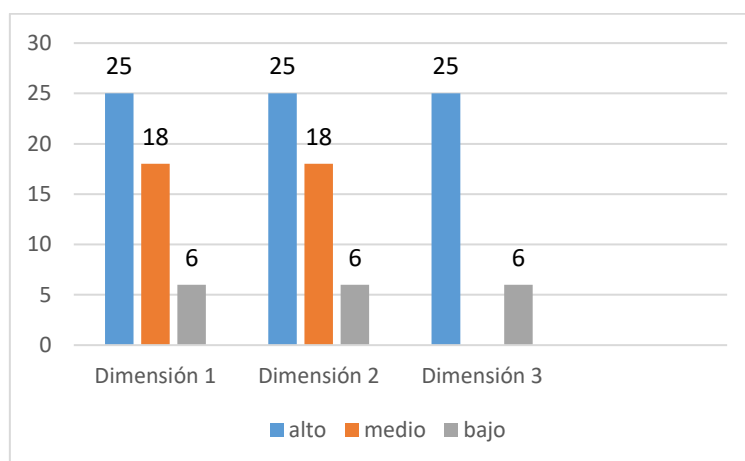
La revisión de planes de clases reflejó que, aunque están diseñadas las tareas, las mismas no transitan por los niveles de desempeño, es limitada la planificación de niveles de ayuda, que son más utilizados en Matemática y Lengua Española. Situación similar ocurre con las acciones para el análisis de las vías de solución, su control y evaluación. Lo valorado se manifiesta en siete planes de clases lo que representa el 50 %.

En la encuesta a escolares se evidenció que se concentran más en el resultado que en el proceso, les prestan mayor atención a las soluciones de las tareas de Matemática y Lengua Española. Manifiestan que leen la orden de las tareas de aprendizaje e inmediatamente se disponen a contestar. En lo relacionado con la solicitud y organización de información, 16 escolares manifestaron, que a veces les da pena solicitar información. De los 49 escolares, 21 refirieron que a veces no logran generalizar los conocimientos o acciones a nuevas tareas y no siempre autogestionan los errores, o sea, no siempre reconocen sus errores.

En la encuesta a maestros se constató que utilizan modelos guías para la construcción textual y para la solución de problemas en Matemática, aunque no sistemáticamente. En estas asignaturas es donde más se trabaja lo concerniente a demostrar las vías de solución de las tareas, lo que se concreta en cuatro maestros para un 66,6 %.

En el análisis de la entrevista a escolares, manifiestan que lo primero que hacen para solucionar las tareas de aprendizaje es leer la orden e inmediatamente resuelven, en pocos casos representan lo que van a hacer. Se evidencia la poca organización de la información de variadas fuentes. En Matemática es donde más se identifica el empleo de vías de solución en las tareas. El autocontrol del proceso y del resultado se desarrolla superficialmente, se controla generalmente por el maestro, lo que se corrobora en 47 escolares para un 94,2%.

El análisis comparativo entre el diagnóstico inicial y final corrobora la validez de la metodología en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares primarios del segundo ciclo. Por lo que se obtuvieron las siguientes transformaciones, las que se concretan en los resultados de la investigación (Figura 1).



**Figura 1.** Desarrollo de las habilidades metacognitivas en los escolares primarios del segundo ciclo.

La apropiación del desarrollo de las habilidades metacognitivas en el 87,75% de los escolares de la muestra, lo que se revela en la identificación de los recursos personales y la aplicación de estrategias metacognitivas, particularmente de autocuestionamientos y la elaboración de mapas conceptuales.

Avances en el aprendizaje de las diferentes asignaturas corroborado a partir de la apropiación de las habilidades metacognitivas identificadas. Todos los escolares, excepto seis de los 49 transitaron de grado con buenos resultados académicos respecto a los otros dos grupos de los mismos grados.

A partir del análisis del comportamiento de los indicadores y las dimensiones, en la variable: desarrollo de las habilidades metacognitivas se evalúan en el nivel muy alto 16 escolares, en el nivel alto 17 y en el medio 10, seis se encuentran en el nivel bajo.

Como se refirió con anterioridad, se alcanzaron resultados favorables con la aplicación de la metodología para el desarrollo de las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares del segundo ciclo.

Con la implementación de la metodología en dos grupos del segundo ciclo: uno de quinto y otro de sexto de la escuela primaria “Mártires del 28 de diciembre” del municipio Las Tunas, se apreció el enriquecimiento del aprendizaje de los escolares, los que revelaron mayor protagonismo, independencia cognoscitiva y la apropiación de acciones para el desarrollo de habilidades metacognitivas que permitieron el autoaprendizaje estratégico y personalológico orientado hacia la solución exitosa de las tareas de aprendizaje. Los maestros implicados, evidenciaron motivación y profundidad en la teoría y práctica de los contenidos trabajados.

## **DISCUSIÓN**

Los maestros de quinto grados demostraron satisfacción con los recursos didácticos, derivados de la metodología, entre los que se encuentran el modelo guía de aprendizaje, además de los fundamentos teóricos del desarrollo de las habilidades metacognitivas, los que fueron sistematizados desde el curso de posgrado impartido y que fueron puestos a su disposición para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con los escolares de estos grados, cuestión esta que no había sido posible lograr en etapas precedentes a la investigación, por la falta de la preparación de los maestros para enfrentar este proceso.

De conjunto con los sujetos implicados en la investigación, se procedió a un análisis crítico de la literatura consultada, el que reveló las limitaciones en la concepción de las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares primarios del segundo ciclo, evidentes en la ausencia de una metodología que responda a las relaciones entre: la orientación de los contenidos metacognitivos en la solución de las tareas de aprendizaje y la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje lo que genera el autoaprendizaje estratégico y personalológico orientado hacia la solución exitosa de las tareas de aprendizaje.

El diagnóstico inicial realizado acerca del desarrollo de las habilidades metacognitivas de los escolares primarios del segundo ciclo permitió constatar las insuficiencias que se evidencian en la orientación de los contenidos metacognitivos en las tareas de aprendizaje y la manera en que este proceso se organiza, lo que, en etapas anteriores, limitaba su aplicación en las diferentes asignaturas recibidas.

La fundamentación de la metodología para el desarrollo de las habilidades metacognitivas, parte de la identificación de las necesidades y potencialidades de los escolares y maestros para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta se propone como una vía para lograr el autoaprendizaje estratégico y personalológico orientado hacia la solución exitosa de

las tareas de aprendizaje considerado como cualidad resultante del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador que se organiza, ejecuta y controla.

## **CONCLUSIONES**

Los resultados de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva y la experiencia pedagógica vivencial, evidenciaron la pertinencia de los aportes de la investigación y corroboran científicamente la metodología propuesta, como una nueva alternativa de desarrollo de las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigida a los escolares primarios del segundo ciclo, que permitió alcanzar el autoaprendizaje estratégico y personológico orientado hacia la solución exitosa de las tareas de aprendizaje, lo que corrobora la factibilidad del modelo teórico que se propone.

La aplicación de la metodología para el desarrollo de las habilidades metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares primarios del segundo ciclo, de la provincia Las Tunas y sus correspondientes procedimientos: Indagación del estado actual de los contenidos metacognitivos y la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, la aplicación de acciones en variadas tareas de aprendizaje y la evaluación del dominio de las acciones se sometieron a los criterios de validación emitidos en los talleres de opinión crítica y construcción colectiva los que permitió arribar a un consenso acerca de la pertinencia y factibilidad en la práctica escolar.

## **REFERENCIAS**

- Alama, C. (2015). Hacia una didáctica de la metacognición. *Horizonte de la Ciencia*, 5(8), 77-86.
- Avedaño, R., & Labarrere, A. (2012). *¿Sabes enseñar a clasificar y comparar?* (3ra Edición). La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Berridi, R., & Martínez, J. I. (2017). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Revista Perfiles Educativos*, XXXIX(156), 89-102.
- Campanario, J. M. (2000). El desarrollo de la metacognición en el aprendizaje de las ciencias: estrategias orientadas al profesor y actividades orientadas al alumno. *Investigaciones didácticas*, 18(3), 369-380.
- Corrales, N, Silva, N., & Quiñones, D. (2018). La metacognición y su tratamiento didáctico desde las ciencias naturales en la escuela primaria. *Innovación Tecnológica*, 24(2).
- Castellanos, D. (2014). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. (3ra Ed) La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- Flavell, J., & Wellman, H. (1997). Metamemory. En: Kail, R. V. y Hagen, J. W. (Eds.) *Perspectives on the development of memory and cognition*. Hillsdale, EUA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mansilla, J., & Beltrán, J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles Educativos*, XXXV(139), 25-39.
- Morán, P. (2010). Aproximaciones teórico-metodológicas en torno al uso del portafolio como estrategia de evaluación del alumno en la práctica docente Experiencia en un curso de Laboratorio de Didáctica en la docencia universitaria. *Perfiles Educativos*, XXXII(129), 102-128.
- Nápoles, A., & Reyes, J. I. (2014). Las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la historia de Cuba en la escuela primaria multigrado. *Opuntia Brava*, 3(6), 1-9.
- Ortiz, S. J., & Valencia, A. (2017). *Conocimiento metacognitivo en estudiantes de básica primaria*. (Tesis de maestría). Maestría en Educación y Desarrollo Humano, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.
- Osses, S., y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(1), 187-197.
- Rico, P. (2014) *El Modelo de escuela primaria: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. (3ra Ed). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (2014) *Aprendizaje, educación y desarrollo*. (3ra Ed). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Torrano, F., Fuentes, J. L., & Soria, M. (2017) Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Revista Perfiles Educativos*, XXXIX(156), 160-173.