

Metacognición e integración de contenidos desde las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional

Metacognition and integration of contents from the subjects Educational Psychology and Preprofessional Practice

Lida Cabanes Flores¹ (lida.cabanes@reduc.edu.cu) (<https://orcid.org/0000-0002-2500-7511>)

Ariadna Gabriela Matos Matos² (ariadna.matos@reduc.edu.cu) (<https://orcid.org/0000-0003-3442-9801>)

Nayvi María Martín Bonet³ (nayvi.bonet@reduc.edu.cu) (<http://orcid.org/0000-0001-5986-0505>)

Resumen

Este artículo tiene como objetivo proponer acciones dirigidas al desarrollo de la metacognición en estudiantes de Psicología, con el empleo de actividades integradoras desde las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV. Se implementan métodos teóricos de análisis y síntesis e inducción-deducción y se realiza una revisión de fuentes bibliográficas en función de hacer un abordaje teórico. Se reflejan, además, resultados devenidos de la aplicación de métodos empíricos como la observación y el análisis de los productos de la actividad. Se brindan criterios que favorecen la comprensión de la metacognición y de su concreción en la actividad cognoscitiva dirigida a la integración de contenidos. Se refieren, entre las principales consideraciones devenidas del estudio realizado para el desarrollo de actividades integradoras en las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV. Resulta importante tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes del grupo sobre estrategias para aprender, autorregulación del aprendizaje, e integración de contenidos; planificar con frecuencia variadas actividades con carácter integrador en el proceso docente-educativo de ambas asignaturas, de acuerdo con un nivel gradualmente ascendente de complejidad y en vínculo directo con el ejercicio profesional, así como orientar al estudiante en función de la identificación del objetivo y las exigencias de la actividad, la aplicación de procedimientos estratégicos y la autoevaluación del desempeño.

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba.

² Máster en Psicopedagogía. Profesora Asistente. Departamento de Psicología-Sociología. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba.

³ Máster en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica. Profesora Asistente. Departamento de Psicología-Sociología. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba.

Palabras clave: metacognición, actividad cognoscitiva, actividades integradoras, integración de contenidos.

Abstract

The objective of this article is to propose actions aimed at the development of metacognition in Psychology students, with the use of integrative activities from the subjects Educational Psychology and Preprofessional Practice IV. Theoretical methods of analysis and synthesis and induction-deduction are implemented and a review of bibliographic sources is carried out in order to make a theoretical approach. Results from the application of empirical methods such as observation and analysis of the products of the activity are also reflected. Criteria that favor the understanding of metacognition and its concretion in the cognitive activity aimed at the integration of contents are provided. Among the main considerations derived from the study carried out for the development of integrative activities in the subjects Educational Psychology and Preprofessional Practice IV, the following are referred to. It is important to take into account the previous knowledge of the students of the group on learning strategies, self-regulation of learning, and integration of contents; to plan frequently varied activities with integrating character in the teaching-educational process of both subjects, according to a gradually ascending level of complexity and in direct link with the professional practice, as well as to guide the student according to the identification of the objective and the demands of the activity, the application of strategic procedures and the self-evaluation of the performance.

Key words: metacognition, cognitive activity, integrative activities, content integration.

Consideraciones iniciales. Importancia del vínculo metacognición-integración de contenidos en la formación del psicólogo

Con la implementación del plan de estudio E, en la carrera de Psicología, se transita de ponderar el desarrollo de habilidades hacia una formación por competencias. Esto precisa que el trabajo científico-metodológico de los profesores a nivel de carrera y disciplinas, se dirija al perfeccionamiento del proceso docente-educativo, en respuesta a las nuevas exigencias formativas.

Una de las categorías que emerge para el logro de la formación por competencias es la metacognición. Bellomo (2018) plantea que la noción de este término cobra, en las últimas décadas, cada vez más relevancia en la investigación sobre el aprendizaje y las estrategias de enseñanza para las competencias. Estudios han mostrado la existencia de una relación significativa entre esta categoría y el logro de competencias (Alegría y Rivera, 2020). Se han desarrollado investigaciones dirigidas a analizar las características esenciales y sus ejes metodológicos como factor de desarrollo de competencias (Moreno, Arbulú y Montenegro, 2022).

La estimulación del desarrollo metacognitivo desde el proceso docente-educativo resulta muy importante para el logro de un aprendizaje efectivo, donde aprender a aprender ocupa un lugar relevante, y el estudiante es capaz de valorar sus propios

recursos cognitivos y controlar su expresión ante las exigencias de una demanda de aprendizaje. La metacognición ayuda a hacer una autosupervisión de la actividad mental, tomando decisiones al respecto para mejorarla y controlar elementos que pueden favorecerla o entorpecerla (Sinatra y Taasobshirazi, 2017 citados en Espinoza, 2021).

El estudio de este término alcanza, sin lugar a dudas, un nivel trascendente en el abordaje del aprendizaje. Su importancia se refleja en múltiples investigaciones, tales como: Bellomo (2018); Salinas, Méndez y Cárdenas (2018); Velázquez y Santiesteban (2019); Espinoza (2021); Moreno, Arbulú y Montenegro (2022). La metacognición tiene un papel decisivo en la resolución de problemas y en todo aquel espacio que precise una autorreflexión sobre el comportamiento, lo que desde la perspectiva del aprendizaje tiene una importante connotación si se tiene en cuenta la multidimensionalidad de aspectos que se implican en el mismo.

Refieren Cuadra, Castro y Juliá (2018) que el enfoque de formación profesional basado en competencias exige un aprendizaje complejo en el estudiante, porque se busca el desarrollo integral del mismo, que para Hill y Houghton (2001 citados en Cuadra, Castro y Juliá, 2018), involucra promover en los futuros profesionales una autoconciencia metacognitiva y un aprendizaje experiencial que se transmita más allá del aula. “Este aprendizaje es “complejo”, entre otros aspectos, porque requiere de la integración en el aprendiz de saberes científicos, cotidianos y profesionales, en un mismo escenario de formación y posterior ejercicio profesional” (Cuadra, Castro y Juliá, 2018, p. 20). La integración de contenidos y los vínculos entre estos procesos se evidencia en el desempeño profesional y condicionan, de alguna manera la calidad de este; por consiguiente, alcanzan relevancia en el marco de la formación por competencias.

La integración de contenidos ha sido abordada desde diferentes enfoques. Se han realizado propuestas desde las relaciones interdisciplinarias, sobre la relación entre materias de una misma disciplina (Palacio, Vásquez de Dios y Guillén, 2019), mediante la práctica profesional (Corina, Esteban, Mariel y Moretti, 2012) e incluso en el proceso de formación permanente de los recién graduados (Montero, Almenares y Martínez, 2017).

En la formación del psicólogo el tratamiento coherente del desarrollo de la metacognición en vínculo con la integración de contenidos constituye condición sin la cual no es posible arribar a un ejercicio profesional que exhiba la interrelación coherente y contextualizada de los contenidos adquiridos en diversas situaciones de la práctica profesional, con expresión de indicadores de autoevaluación del desempeño. La respuesta adecuada a una demanda de aprendizaje precisa de procesos de naturaleza metacognitiva y, si se requiere de la integración de contenidos para responder a situaciones vinculadas al ejercicio de la profesión, como suele suceder en años terminales de la carrera, la implicación efectiva repercute en la calidad de los resultados obtenidos.

En la carrera de Psicología de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” existen antecedentes investigativos relacionados con la integración de contenidos, entre estos se evidencian las experiencias en la disciplina Psicología Educativa dirigidas al desarrollo de la integración de contenidos en estudiantes de quinto año del curso por encuentros Cabanes, Matos y Ruiz (2019). Los resultados, a partir de estas experiencias y la sistematización de las mismas en los cursos 2019-2020 y 2021, demuestran que aún persisten las siguientes carencias en algunos estudiantes:

- Tendencia a cumplir la tarea sin evaluar de forma crítica la calidad del desempeño.
- Dificultades en la planificación de las acciones necesarias para responder a las exigencias de la actividad.
- Debilidades al trazar una estrategia de respuesta que sea coherente con la situación a resolver, esto incluye diferentes aspectos, de acuerdo al caso, por ejemplo: exigencias determinadas por la estructura de la pregunta, contenidos a interrelacionar (conceptos, vínculos a establecer, posición crítica, procedimientos a aplicar).
- Debilidades al aplicar la base conceptual de la asignatura y al establecer los vínculos disciplinarios.

Se hace patente la necesidad de profundizar en el perfeccionamiento de las estrategias para la integración de contenidos. Los aspectos referidos a la evaluación y automonitoreo del desempeño por parte del estudiante durante la ejecución de la actividad precisan una atención especial.

Los resultados a partir del análisis de los productos de la actividad, trabajos integradores y presentaciones realizadas por los discentes en actividades evaluativas, así como de la implementación de la observación, como técnica auxiliar, corroboran lo anterior y demuestran que resulta imprescindible incorporar, en el trabajo metodológico, el tratamiento de la relación metacognición-integración de contenidos. Esta relación, que se considera de influencia mutua, revela que las demandas complejas de aprendizaje pueden favorecer la implementación de acciones dirigidas al desarrollo metacognitivo, a la vez que este propicia mejores resultados en actividades de este tipo.

El objetivo de este estudio radica en proponer acciones dirigidas al desarrollo de la metacognición en estudiantes de Psicología, con el empleo de actividades integradoras en las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV.

Metacognición e integración de contenidos

La metacognición es el “conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos” (Flavell, 1976 citado en Santos, 2018, p. 3). De acuerdo con González (2009) alude al grado de conciencia y el conocimiento que las personas tienen sobre sus propios procesos y eventos cognoscitivos; así como a la habilidad para controlar dichos procesos y

organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los resultados de la tarea intelectualmente exigente que esté ejecutando.

Como plantean Pérez y otros (2015), se compondría de un componente de naturaleza declarativa, “saber qué” acerca de la propia actividad cognitiva, y de otro componente de naturaleza procedimental, “saber cómo” aplicar los procesos cognitivos de manera eficaz en el contexto de una determinada tarea.

Si se pretende alcanzar el desarrollo metacognitivo del estudiante desde actividades docentes se considera que las acciones planificadas deben tener presente los componentes de la metacognición. En este sentido, resultan muy interesantes los criterios de Scraw y Sperling (1994 citados en Lafebre, 2018) quienes dividen a la metacognición por categorías las cuales también se subdividen por componentes.

En la categoría Conocimiento de la Cognición se refieren, por estos autores, los siguientes componentes: *Conocimiento declarativo*, el sujeto conoce de las habilidades y los recursos de su intelecto en el proceso de aprendizaje. *Conocimiento procedimental*, tener el conocimiento de cómo utilizar las mejores estrategias o procesos de aprendizaje. *Conocimiento condicional*, poder conocer el momento idóneo para utilizar los procedimientos dentro del aprendizaje.

En la categoría Regulación de la Cognición se refieren los siguientes componentes (Scraw y Sperling, 1994 citados en Lafebre, 2018): *Planificación*, poder planificar, plantearse metas y objetivos. Asignar los recursos adecuados para el aprendizaje. *Organización*, la capacidad para secuenciar las estrategias que se usan en el aprendizaje. *Monitoreo*, evaluar el aprendizaje obtenido o la estrategia que se utilizó para este. *Depuración*, ante los errores en el aprendizaje se usan estrategias para su corrección. *Evaluación*, evaluar la efectividad, eficacia del rendimiento en el aprendizaje y la estrategia que se usó en el mismo.

Se consideran acertados los criterios de González (2009) cuando refiere que, para comprender el significado de la metacognición, resulta necesario tomar en cuenta aspectos relativos tanto al sujeto, como a la tarea en sí y al contexto donde ésta se lleva a cabo. Plantea que un contexto para la adecuada expresión de los componentes que la constituyen, son las tareas intelectualmente exigentes, a las que se refiere como aquellas actividades que propician el razonamiento esforzado, no son realizables con la mera ejercitación del recuerdo memorístico, la utilización mecánica de esquemas algorítmicos, ni con la aplicación de recetas preconcebidas; precisan de la realización de cierto esfuerzo intelectual y, además, se requiere de la ejercitación de variadas habilidades cognitivas básicas; por ejemplo, el razonamiento, la lectura, la escritura y/o el cálculo o manejo de relaciones cuantitativas o simbólicas.

De acuerdo a estos criterios, las autoras de este estudio consideran que las actividades de integración de contenidos, que responden a situaciones variadas de la práctica profesional del psicólogo, cumplen con las características de las tareas intelectualmente exigentes.

De acuerdo con Cabanes, Matos y Ruiz (2019), cuando el estudiante se enfrenta a demandas de aprendizaje, entre ellas las que precisan de la integración de contenidos, se produce la interrelación entre: las particularidades de la actividad y la incidencia de la experiencia; el rol del docente en la orientación, desarrollo y evaluación del proceso; el referencial cognitivo del estudiante; las vivencias generadas en el proceso. En cuanto al referencial cognitivo del estudiante se refiere la expresión de procesos cognitivos implícitos en el ordenamiento jerárquico de las acciones, en la anticipación, en la predicción de la posible efectividad de planes de acción dirigidos a alcanzar el éxito, en la modificación de esquemas anticipatorios insatisfactorios, en el automonitoreo de las acciones.

Solo es posible modificar esquemas anticipatorios insatisfactorios y de acciones a través de procesos de control de la actividad cognoscitiva que permiten evaluar la expresión de procesos cognitivos en la actividad y, por supuesto, modificar estrategias de trabajo si fuese necesario. Se precisa, por consiguiente, de la implicación de la metacognición y su alcance en la regulación de la actividad cognitiva dirigida a la integración de contenidos.

Las actividades integradoras también reúnen criterios cualitativos que las hacen más o menos complejas. El docente debe tener en cuenta estos aspectos en función de dar tratamiento gradual al desarrollo de la integración de contenidos en los diferentes momentos del proceso docente-educativo.

Al referir otras caras de la integración más allá de la integración de conocimientos, Roegiers (2007) refiere entre otros: el establecimiento de conocimientos a través de un proyecto, un centro de intereses, un trabajo por temas (integración didáctica); la puesta en red de los diferentes conocimientos cognitivos; la acción concertada de varios formadores o de varios docentes que intervienen ante un mismo grupo de alumnos; la movilización de capacidades (documentarse, analizar una situación, autoevaluarse, comunicar) en disciplinas diferentes, para garantizar un dominio más amplio y más profundo de estas capacidades.

Independientemente de que el autor trata otros aspectos en relación con las posibilidades de tratar la integración, se han resaltado los anteriores, al encontrar puntos de contacto entre estos criterios y las acciones realizadas en las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV al concebir el desarrollo de un proceso reflexivo dirigido a la integración de contenidos.

Printich (1998 citado en Muchiut y otros, 2018) describe un modelo planteado desde cuatro fases, que permiten el desarrollo de la autorregulación en el aprendizaje:

Fase 1: Previsión, planificación y activación: conlleva la programación, el establecimiento de metas de aprendizaje, implica el conocimiento personal, el contexto y los conocimientos previos al realizar una actividad académica.

Fase 2: Monitoreo: se activa la mayor conciencia metacognitiva, posibilitando el seguimiento de los aspectos personales, de la tarea y del contexto que inciden en el rendimiento.

Fase 3: Control: se llevan a cabo diversos procesos de control y regulación sobre sí mismo, el contexto y la actividad.

Fase 4: Reflexión y redacción: el sujeto se autoevalúa y evalúa el contexto y la tarea, para luego determinar si requiere realizar modificaciones en conductas que no favorecen el proceso de aprendizaje.

Se reconoce por las autoras la implicación de la metacognición en la autorregulación del aprendizaje y de acuerdo a sus componentes, esta se expresa en cada una de las fases anteriores. Las que se consideran referentes al valorar posibles alternativas para estimular el desarrollo metacognitivo desde la actividad docente.

Atendiendo a lo anteriormente expuesto se considera que:

- Las actividades de integración de contenidos constituyen actividades intelectualmente exigentes, que precisan de procesos de autorreflexión por parte del discente.
- El éxito en la resolución de actividades integradoras dependerá, en gran medida, de la expresión de la metacognición.
- La variabilidad en las demandas de aprendizaje, con objetivos organizados en un nivel ascendente de complejidad, vinculadas al ejercicio profesional y con la consecuente orientación por el docente, traerán consigo la aplicación de procesos de control y de autorregulación del aprendizaje.
- La expresión de vínculos interdisciplinarios, desde la concepción misma de la demanda de aprendizaje, propicia que se presente un esfuerzo cognitivo necesario que impulsa al estudiante hacia el desglose de acciones de naturaleza metacognitiva.

El vínculo integración de contenidos-metacognición en las asignaturas *Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV. Acciones dirigidas al desarrollo metacognitivo*

En la carrera de Psicología, modalidad semipresencial, de acuerdo al plan de estudio E, uno de los años en el cual la práctica se hace más específica es el cuarto año. Se refiere que la práctica ofrecerá el espacio para los ejercicios evaluativos de la mayoría de las disciplinas y asignaturas que se desarrollan en ese semestre. Una de las asignaturas que se imparte, en el primer período del cuarto año de la carrera, es Psicología de la Educación, la que forma parte de la disciplina Psicología Educativa. En el plan de estudios, en las indicaciones metodológicas y de organización de la disciplina, se refiere que los estudiantes presentarán un informe de la práctica realizada y sus consideraciones sobre el diagnóstico y el programa interventivo.

En el colectivo de la disciplina Psicología Educativa se ha enfatizado, desde el trabajo metodológico, en el diseño y desarrollo de evaluaciones integradoras, por las posibilidades que brindan para que se reflejen en la actividad los nexos inter e intradisciplinarios. Específicamente se desarrolla un trabajo integrador y durante su elaboración el estudiante debe interrelacionar contenidos de diferentes disciplinas. Este trabajo se convierte en un importante exponente de la expresión de nexos interdisciplinarios y, desde su diseño por el colectivo de profesores, se contemplan las exigencias que se exponen en el plan de estudio.

Las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV, adquieren en este sentido, en el cuarto año de la carrera, un papel protagónico, además de que se prevé que asignaturas de otras disciplinas también se vean reflejadas en la práctica. Se reconoce que la asignatura Práctica Preprofesional IV debe potenciar el trabajo interdisciplinario, en función de que se apliquen los conocimientos precedentes.

Los nexos que se establecen entre metacognición e integración de contenidos se tratan, en el proceso docente-educativo de estas asignaturas, con la implementación de actividades integradoras y la planificación, orientación y desarrollo de un trabajo también con carácter integrador. Este se realiza por los estudiantes como parte del sistema de evaluación de las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV.

Para la determinación de las acciones se han contemplado una serie de influencias recíprocas que coadyuvan al desarrollo de la metacognición: las características del estudiante, las particularidades de la actividad de aprendizaje, que en el caso de este estudio tienen la peculiaridad de ser integradoras y, además, las condiciones que el contexto de aprendizaje puede proveer para el desarrollo metacognitivo. Desde esta perspectiva, el rol del docente en la orientación de la actividad, monitoreo y evaluación del desarrollo de esta resulta esencial.

Se consideran importantes, además, al planificar acciones dirigidas al desarrollo de la cognición, los planteamientos de De la Barrera y Rigo (2019) quienes aluden al rol que juega la experiencia en la construcción de la estructura de la mente. Refieren que hay convergencia en un conjunto de investigaciones sobre algunas de las reglas que dirigen el aprendizaje, una de las más simples, es que la práctica incrementa el aprendizaje: en el cerebro, hay una relación similar entre la cantidad de experiencia en un ambiente complejo y el monto de cambio estructural (Posner y Rothbart, 2005 citado en de la Barrera y Rigo, 2019).

Según King (2002 citado en Llano, 2007), hay formas de estructurar el aprendizaje con pares para asegurarse de que los alumnos estén inmersos en procesos cognitivos de alto orden; entre estos se encuentran: hacer inferencias, sacar conclusiones, sintetizar ideas, generar hipótesis, comparar y contrastar, encontrar y articular problemas, analizar y evaluar alternativas, monitorear el pensamiento, etc. Propone que, para desarrollar procesos cognitivos de alto orden, debe existir un cuestionamiento recíproco guiado en el que se tienen en cuenta una serie de preguntas. Refiere Llano (2007) que

estas preguntas están diseñadas para que los estudiantes examinen su comprensión, construyan nuevo conocimiento y monitoreen qué tan bien están pensando y aprendiendo.

Para el desarrollo de la metacognición desde el proceso docente-educativo de las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV es preciso:

Con respecto al estudiante:

- Conocer las particularidades de los estudiantes del grupo, sus conocimientos previos sobre estrategias para aprender, autorregulación del aprendizaje, metacognición e integración de contenidos, así como la aplicabilidad de dichos conocimientos con anterioridad en el proceso formativo.

Con respecto a la tarea y sus condiciones:

- Planificar con frecuencia actividades con carácter integrador en el proceso docente-educativo de ambas asignaturas, en coherencia con los objetivos definidos de acuerdo al plan de estudio.
- Organizar las actividades integradoras, vinculadas a la práctica profesional, de acuerdo a un nivel gradualmente ascendente de complejidad, en las que se considere la implementación de procedimientos para la autoevaluación del desempeño.
- Considerar como particularidad, en el diseño de las actividades integradoras, la variabilidad en las demandas de aprendizaje en vínculo directo al ejercicio profesional lo que, unido a un necesario nivel de esfuerzo cognitivo, permitirá la aplicación de procesos de reflexión, control y autorregulación del aprendizaje.
- Desarrollar actividades en las que el estudiante comunique sus valoraciones en relación con el desempeño, enuncie los principales aciertos en el desarrollo de la actividad, las principales dificultades y las vías utilizadas para la corrección de posibles errores.
- Planificar el desarrollo de trabajo en equipos en función del intercambio de criterios sobre posibles alternativas de solución y de la evaluación del curso de las acciones por el otro, en aras de interiorizar procedimientos para la posterior autoevaluación del desempeño.

Como ejemplo de lo anterior se presenta la siguiente actividad, que implica el vínculo entre Psicología de la Educación, Práctica Preprofesional IV y asignaturas precedentes. Se implementa el trabajo en equipos y el análisis posterior de posibles alternativas de solución. En la exposición de los resultados de esta actividad, por los estudiantes de cada equipo, estarán presentes los profesores de Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV:

A continuación, se presentan situaciones hipotéticas vinculadas a diferentes contenidos abordados en la asignatura *Psicología de la Educación* que muestran posibles problemáticas que precisan de su intervención como psicólogo en el contexto educativo.

1. Seleccione una de estas situaciones:

Situación hipotética A: A partir del desarrollo de un proceso diagnóstico en un grupo de jóvenes, se detectan carencias en el desarrollo de las denominadas habilidades conformadoras del desarrollo personal.

Situación hipotética B: En un grupo de escolares de sexto grado se presentan dificultades en la resolución de problemas matemáticos, específicamente, se detectan insuficiencias en la planificación y organización de la actividad, así como en el control y evaluación de los resultados.

Situación hipotética C: En una escuela primaria se identifica a un escolar de sexto grado que presenta algunas dificultades en el aprendizaje, en ocasiones se muestra poco concentrado, no cumple con las tareas escolares y se manifiestan carencias en el desarrollo de la autovaloración. Es hijo de padres divorciados recientemente, con predominio de método educativo inconsistente en la familia. Existe inestabilidad de la asistencia de los padres a las reuniones escolares y se manifiestan insuficiencias en la relación familia- escuela.

2. A partir de la situación seleccionada:

- a) Identifique los instrumentos diagnósticos necesarios que permitan arribar a los resultados que se ilustran en la situación y profundizar en ellos.
- b) Refiera el objetivo de los instrumentos diagnósticos que pudiera emplear, de acuerdo a la situación seleccionada por usted.
- c) Diseñe un programa de intervención dirigido a tratar las principales necesidades que se refieren.

Orientar al estudiante en función de:

- Identificar el objetivo y las exigencias de la actividad y aplicar un procedimiento estratégico para afrontar dichas exigencias: determinar las principales categorías a aplicar, conceptos, nexos teóricos a establecer, etc.
- Organizar la actividad, secuenciar, desarrollar acciones dirigidas a cumplir metas o submetas consecutivas en el desarrollo de la demanda de aprendizaje.
- Desarrollar procedimientos para autoevaluar su desempeño y automonitorear el curso y resultado de las acciones a corto y largo plazo en función de los objetivos a alcanzar.
- Implementar preguntas que favorezcan la reflexión sobre su desempeño. Ejemplos: ¿qué debo hacer para el desarrollo de la actividad?, ¿han resultado suficientes y precisas las acciones concebidas para responder a las exigencias

de la actividad?, ¿existen otras alternativas para arribar a la solución?, ¿debo modificar la estrategia de trabajo?, ¿he identificado y aplicado los constructos, nexos teóricos entre asignaturas y/o las categorías metodológicas necesarias para responder a la demanda de aprendizaje? ¿autoevalué mi desempeño durante la ejecución de la actividad y al terminar la misma?, ¿existe coherencia entre las exigencias de la actividad y los resultados alcanzados?

Desde el trabajo metodológico:

- Planificar acciones integradas por parte de los docentes de las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV, a ejecutar en el proceso docente-educativo, lo que asegura coherencia en las orientaciones.
- Incorporar, por los colectivos de carrera, disciplina y año, actividades metodológicas dirigidas a que el docente se apropie de procedimientos de naturaleza metacognitiva.

La reflexión crítica del docente sobre su desempeño se relaciona con procesos de autoevaluación, de perfeccionamiento de las acciones y genera mayores niveles de organización y control de la actividad. El docente puede constituirse en un modelo de proceder metacognitivo, si demuestra desde su quehacer planificación y control de la propia actividad. Al demostrar durante la clase que esta se ha planificado en función del logro de un objetivo por parte del estudiante y que, como profesor, es capaz de regular y direccionar la actividad en respuesta a las exigencias de la meta a alcanzar, se impacta favorablemente en el desarrollo del estudiante.

Consideraciones finales

El éxito en la resolución de actividades integradoras dependerá, en gran medida, de la expresión de la metacognición. La necesidad de expresar vínculos interdisciplinarios, en respuesta a una demanda de aprendizaje, implica un esfuerzo cognitivo que impulsa al estudiante a implementar procesos de naturaleza metacognitiva.

Para el desarrollo de la metacognición, desde actividades integradoras, en las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV resulta importante, entre otros aspectos: conocer las particularidades de los estudiantes del grupo, sus conocimientos previos sobre estrategias para aprender, autorregulación de su aprendizaje, metacognición e integración de contenidos; planificar con frecuencia variadas actividades con carácter integrador en el proceso docente-educativo de ambas asignaturas, de acuerdo a un nivel gradualmente ascendente de complejidad y en vínculo directo al ejercicio profesional; orientar al estudiante en función de la identificación del objetivo y las exigencias de la actividad, para la aplicación de procedimientos estratégicos y la autoevaluación del desempeño.

Resulta importante el trabajo concertado en la planificación de acciones integradas por parte de los docentes de las asignaturas Psicología de la Educación y Práctica Preprofesional IV, lo que asegura coherencia en las orientaciones.

Se precisa de la incorporación, por los colectivos de carrera, disciplina y año, de actividades metodológicas dirigidas a que el docente se apropie de procedimientos de naturaleza metacognitiva.

Referencias

- Alegría, R. y Rivera, J. L. (2020). *Metacognición y competencias en la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima-Perú*. Recuperado de <https://10.1590/SciELOPreprints.1123>
- Bellomo, A. (2018). *Abordaje teórico de la Metacognición. Licenciatura en Ciencias de la Educación*. Escuela de Educación. Universidad de San Andrés, Buenos Aires.
- Cabanes, L., Matos, A. G. y Ruiz, I. (2019). Estrategia para la integración de contenidos en la disciplina Psicología Educativa. *Educación y Sociedad*, 17(3), 91-106.
- Corina, G., Esteban, A., Marie, O. y Moretti, A. P. (2012). *Nueva estrategia de integración de contenidos mediante la práctica profesional basada en la planificación de un establecimiento agropecuario*. Trabajo presentado en el IV Congreso Nacional y III Congreso Internacional de Enseñanza de las Ciencias Agropecuarias.
- Cuadra, D. J., Castro, P. J. y Juliá, M. T. (2018). Tres saberes en la Formación Profesional por Competencias: Integración de Teorías Subjetivas, Profesionales y Científicas. *Formación Universitaria*, 11(5), 19-30. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000500019>
- De la Barrera, L. y Rigo, D. (2019). Funciones Ejecutivas y Metacognición: un diálogo entre la Neuropsicología y la Psicología Educativa. *Revista de Investigación CRONÍA*, 15(19), 38-49.
- Espinoza, L. (2021). Pensamiento metacognitivo, crítico y creativo en contextos educativos: conceptualización y sugerencias didácticas. *Psicología Escolar e Educativa*, 25. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392021220278>
- González, F. E. (2009). Metacognición y aprendizaje estratégico. *Integra Educativa*, 2 (2), 127-136. Recuperado de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n2/n02a05.pdf>
- Lafebre, C. P. (2018). *Metacognición como variable asociada a estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Técnica de Ambato* (tesis de diploma inédita). Universidad Técnica de Ambato. Ecuador.
- Llano, A. M. (2007). Metacognición y aprendizaje en colaboración. *Gist: Education and Learning Research Journal*, 1, 125-137.
- Montero, E., Almenares, D. y Martínez, M. (2017). La integración de contenidos en la formación permanente de los recién graduados en las ciencias pedagógicas. *OLIMPIA*, 14(46), 14-26.

- Moreno, J. P., Arbulú, C. G. y Montenegro, L. (2022). La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana. *Revista Educación*, 46(1), 1-17. Recuperado de <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43724>
- Muchiut, A. F., Zapata, R. B., Comba, A., Mari, M., Torres, N., Pellizardi, J., Segovia, A. P. (2018). Neurodidáctica y autorregulación del aprendizaje, un camino de la teoría a la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 205-219.
- Palacio, O., Vásquez de Dios, N. y Guillén, Z. (2019). Metodología para la integración de los contenidos agroquímicos en los Institutos Politécnicos Agropecuarios de Cuba. *ROCA*, 15(4), 46-57.
- Pérez, A., Escolano, E., Pascual, M. T., Lucas, B. y Sastre, S. (2015). Metacognición en un proceso de aprendizaje autónomo y cooperativo en el aula universitaria. *Contextos Educativos*, 18, 95-108.
- Roegiers, X. (2007). *Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Salinas, A. M. del A., Méndez, L. M. y Cárdenas, M. (2018). Habilidades cognitivas y metacognitivas para favorecer el desarrollo de competencias en estudiantes mexicanos de Educación Media Superior. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XXVIII(1), 159-175.
- Santos, J. (2018). *La metacognición en el proceso de enseñanza-aprendizaje inglés y francés como lenguas extranjeras: La perspectiva docente*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/329427516_La_metacognicion_en_el_proceso_de_ensenanza-aprendizaje_de_los_idiomas_ingles_y_frances_como_lenguas_extranjeras
- Velázquez, Y. y Santiesteban, E. (2019). Relación dialéctica entre la metacognición y la autonomía en el aprendizaje de los profesores en formación de Lenguas Extranjeras. *Opuntia Brava*, 11(Especial 1), 315-324. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/687>