

Procesos cognitivos en la formación permanente del docente de educación inicial: Más allá del autoaprendizaje

Cognitive processes in the continuing education of early childhood education teachers: Beyond self-learning

Autoras

Palencia Totesaut Maritza del Carmen¹ , Parra Vílchez Tahiree Coromoto² 

maritzapalencia15@gmail.com - tcparra8@yahoo.es

RESUMEN

El propósito fundamental de la investigación es poder describir la percepción que tienen los docentes de educación inicial en cuanto al proceso de formación continua que se está llevando en los planteles. Develando la realidad que los docentes viven y las necesidades pedagógicas que intervienen en el cumplimiento exitoso de su praxis pedagógica. El trabajo se centra dentro del enfoque sociocrítico bajo la metodología fenomenológica. Ubicada en la línea de investigación Capacidad Innovadora en Educación que orienta el vínculo entre la escuela, la sociedad y el Estado. Como técnica para la recolección de datos se emplearon la observación participante y la entrevista semiestructurada a profundidad. El trabajo se elaboró en tres fases: Fenomenológica, Teórica e Interpretativa. Producto de los hallazgos más resaltantes está la construcción de seis categorías iniciales, de las que se desprenden a su vez diez subcategorías, que dan cuenta de la realidad a enfrentar por el docente dentro de su proceso de formación permanente inmerso en el contexto laboral; Aprender a Aprender, capacidad académica, sistema organizativo, principios del pensamiento complejo: dialógico, retroactividad, recursividad, evidenciado en la motivación, el perfil del docente, las técnicas de enseñanza aprendizaje y las herramientas para promover ambientes de aprendizajes para los docentes. Conclusivamente se señala que la carencia del perfil docente junto a la poca motivación y capacidad académica están influyendo en el accionar pedagógico, aunado a la manera de brindarles las jornadas formativas que evidencian las debilidades ante el desconocimiento de cómo Aprende a Aprender y el hecho de ser consciente de cómo aprende le conlleva a mejorar su praxis docente.

Palabras clave: metacognición, pensamiento complejo, formación permanente

ABSTRACT

The fundamental purpose of the research is to be able to describe the perception that initial education teachers have regarding the continuous training process that is being carried out in schools. Revealing the reality that teachers live and the pedagogical needs that intervene in the successful fulfillment of their pedagogical praxis. The work focuses on the socio-critical approach under the phenomenological methodology. Located in the line of research Innovative Capacity in Education that guides the link between the school, society and the State. As a technique for data collection, participant observation and in-depth semi-structured interview were used. The work was developed in three phases: Phenomenological, Theoretical and Interpretive. The product of the most outstanding findings is the construction of six initial categories, from which ten subcategories emerge, which account for the reality to be faced by the teacher within their permanent training process immersed in the labor context; Learning to Learn, academic ability, organizational system, principles of complex thinking: dialogical, retroactive, recursive, evidenced in motivation, teacher profile, teaching-learning techniques and tools to promote learning environments for teachers. Conclusively, it is pointed out that the lack of the teaching profile together with the low motivation and academic capacity are influencing the pedagogical action, together with the way of offering them the training days that show the weaknesses due to the lack of knowledge of how Learn to Learn and the fact of being aware of how he learns leads him to improve his teaching praxis.

Keywords: metacognition, complex thinking, lifelong learning.

¹ Universidad Nacional del Magisterio Samuel Robinson (UNEM).
Maracaibo. Venezuela

² Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
Maracaibo. Venezuela

Recepción: 25/05/2022
Revisión: 28/06/2022
Publicación: 05/01/2023

1. Introducción

La formación de docentes es un elemento clave para alcanzar la calidad educativa orientada al logro de los fines y objetivos que se señalan en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV), la Ley Orgánica de Educación (LOE) y demás instrumentos legales a través de los cuales el Estado norma el funcionamiento de los servicios educativos. Por lo que el Ministerio del Poder Popular para la Educación tiene la responsabilidad de garantizar la debida preparación de los profesionales que demanda el desarrollo del Sistema Educativo mediante el establecimiento de directrices y bases para el diseño de planes y programas de formación profesional del docente, no solo a nivel de educación superior sino perfeccionamiento permanente en sus instituciones.

En atención a lo planteado, la formación permanente del docente emerge como un extraordinario medio de profesionalización, la misma se encuentra vinculada directamente con el desarrollo profesional del docente, entendiendo esta como una actitud de constante aprendizaje que debe asumir en su desarrollo profesional y en su formación siendo que estos conforman una pareja necesaria para poder desempeñar a cabalidad la docencia.

Una de las formas que permiten poder lograr dar cumplimiento a estas exigencias es llevar a la práctica la actitud crítica reflexiva del docente, lo que le permitiría llevar una formación profesional en lo que su práctica sea protagonista en su formación. Esta enseñanza que el docente propicia en sus espacios educativos debería ser aplicada en su propio proceso formativo, puesto que le permitirá hacerle frente a toda las dificultades e incertidumbres que le acontece en su quehacer pedagógico, permitiéndose el poder generar nuevas ideas de forma sistemática y del mismo modo poder aperturas a nuevas opciones metodológicas que le permitan aprender a través de la práctica con sus estudiantes y con sus pares en las situaciones vivenciadas por medio de preguntas y respuestas que resultan de situaciones problemáticas diversas. Gomes (2002).

Vista de esta manera la formación docente es oportuno citar a Andreucci (2012), quien plantea que este tipo de formación debiera ir enfocada al desarrollo de profesores autónomos, críticos e indicativos, con competencias comunicativas, con capacidades para tomar decisiones y actuar bajo la incertidumbre, el adoptar un modelo reflexivo permite asimismo superar el punto de vista del técnico competente para dar paso al práctico reflexivo. A lo que Pérez (2008), sugiere que se debe romper con la visión trivial que a menudo acompaña a la profesión docente emergiendo la reflexión como una herramienta imprescindible para el crecimiento personal y el desarrollo profesional del educador.

Con base a lo planteado, la enseñanza y por consiguiente la educación, no pueden ni deben reducirse a la mera aplicación de instrucciones dictadas desde afuera del contexto escolar, puesto que los docentes que se reúsan a orientar su profesión hacia un enfoque crítico reflexivo pueden convertirse en docentes repetitivos, en enseñantes que reproducen sin más lo establecido sin comprender la complejidad del hecho educativo. Giroux (1990), menciona, que con esto se corre así el riesgo de desarrollar una profesionalidad docente forjada en la repetición de esquemas de actuación aprendida.

El propósito principal de la investigación se centrado en: poder lograr describir la percepción que tienen los docentes de educación inicial en cuanto al proceso de formación continua que se está llevando en los planteles del nivel que lo conduzcan más allá de su autoaprendizaje, y le permita poder develar los beneficios aportados por la teoría metacognitiva sobre los procesos mentales del ser humano al analizar y reflexionar dentro del proceso de formación continua del docentes de educación inicial, permitiendo al investigador el detectar los cambios dados en mediante la aplicación de estrategias de aprendizaje basadas en la metacognición.

En análisis autoral, se determinan cuáles de estrategias metacognitivas le podrían permitir al docentes mejorar la forma de ordenar, redactar y revisar sus aprendizajes, con la intención de aportar construir su propia apreciación destacando lo importante de alcanzar el poder generar sus reflexiones ante las diferentes temáticas abordadas durante las jornadas de formación que lo direccionen a poder

generar nuevas asociaciones que sean de utilidad para la resolución de problemas planteando y que es necesario establecer el tipo de estrategias que le permita salir del enfoque tradicional y bancario de la formación permanente del docente.

Continúa planteando la autora, que estas estrategias le permitirán al docente el poder llevar a la práctica habilidades asociadas con el aprendizaje consciente; ¿Qué sabe? ¿Qué le funciona dentro de su accionar pedagógico? El ser autoconsciente de su propio aprendizaje, adquirir una motivación al logro de poder manejar situaciones de forma independiente sin tener que responder de manera mecánica a las instrucciones que recibe. Llevarlo a que sea capaz de reflexionar ante lo que se le brinda y le permita apropiarse del conocimiento.

En atención a lo antes mencionado, la investigadora infiere que el docente debe ser un investigador dentro del aula, un ente activo, innovador, reflexivo, dispuesto a aprender y desaprender, quien al lograr ser sistematizador de su práctica pedagógica estará en la capacidad de brindar a los estudiantes experiencias que ellos decidirán según su individualidad, si son significativas o no, y que a su vez le permitiría potenciar su aprendizaje en el desarrollo pleno de los mismos. Tomando en cuenta que las orientaciones están vigentes dentro del Proceso de Transformación Curricular que mantiene el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), solo que el docente prefiere continuar con su forma de trabajo negado al hecho de afrontar los cambios que se han suscitado.

En relación Maffi (2015), plantea que “ningún cambio relativo a un sistema de educación en masa es sencillo o abrupto. De un día para otro nada va a cambiar se deben dar pasos graduales” (s/p), lo planteado por Maffi se hace notorio en Venezuela puesto que la educación ha sufrido cambios significativos en los últimos 43 años que repercuten en el desarrollo sistemático de la sociedad y de todo aquel que se desempeña en cualquier función dentro del entorno educativo al aceptarlos o no.

La autora destaca que en los diferentes planteles del nivel inicial que conforman el Circuito Educativo N.º 1, en la Red Intercircuital Maracaibo 7, el docente manifiesta sentirse desasistido y desanimado al participar en los procesos

de formación continua que se planifican en las instituciones. Ellas solicitan transformar los encuentros de formación exigiendo nuevas ideas, estrategias o recursos para el aprendizaje.

Lo que la conduce a plantearse la teoría de la metacognición y los tres principios del pensamiento complejo como estrategias que le podría permitir al docente el tener conciencia, control y regulación de los procesos cognitivos que se producen al momento de estar inmersos en los espacios para la formación. En este sentido es importante establecer que la metacognición significa ir más allá del conocimiento y su aplicación en el proceso de aprendizaje ha dado grandes resultados en la enseñanza de la matemática, la lectura y escritura. Para ello, Amestoy, citado por Jaramillo y Simbaña (2014, p.4), plantean que “el pensar es razonar, procesar, retener información, regular impulsos sobre el pensamiento; es decir, sobre sí mismo”.

En el sentido se asevera, que en la teoría del pensamiento complejo se presentan siete principios que han sido planteados por Morín (1983), con los que se busca la organización basada en la coherencia promoviendo la reflexión como un elemento fundamental para el estudiante, visualizado como una nueva lógica, puesto que es un pensamiento dialógico que plantea otros usos de la lógica, guiándola a afrontar permanentemente la contradicción y potenciando su capacidad de crear nuevos saberes logrando que se dé un aprendizaje reflexivo y sistémico .

Por las razones esbozadas el docente puede utilizar la metacognición y tres de los principio del pensamiento complejo (la dialógica, retórica y la recursividad) como estrategias dentro del procesos de formación permanente lo que le permitirá confrontar problemas, fortalecer la praxis pedagógica en función de los saberes, contribuir en la potenciación de la conciencia sobre los propios procesos cognitivos y la autorregulación de los mismos por parte de los docentes que les conlleve a Aprender a Aprender, a autodirigir su aprendizaje para poder transferirlos a otros ámbitos de su vida especialmente en el ámbito profesional.

2. Metodología (Materiales y Métodos)

Ubicada en la línea de investigación Capacidad Innovadora en Educación que orienta el vínculo entre la escuela, la sociedad y el Estado. Para la recolección de datos fue pertinente utilizar como técnica la observación interna o participante, entendida esta por Martínez (2008), como un acto de voluntad consciente. En el presente estudio se seleccionó el estamento docente; Docente de aula, docente supervisor, docente director, docente coordinador pedagógico. En cuanto a la entrevista dentro de la investigación cualitativa es una técnica para la recolección de información y datos, la cual se efectúa a partir de una conversación cuyas orientaciones responden a propósitos concretos del estudio.

La entrevista es una técnica muy utilizada para la recolección de datos cualitativos. Conforme a lo planteado se toma en consideración para la investigación la entrevista semiestructurada, conforme a Martínez (2011), la entrevista adopta la forma de un dialogo coloquial, continua el autor diciendo que a medida que el encuentro va tomando forma el interlocutor va adquiriendo las primeras impresiones de la observación, audición, gestos entre otros. El propósito de haber seleccionado este tipo de entrevista para la investigación realizado radica en el hecho de poder lograr de los informantes la mayor cantidad de datos posibles sobre su percepción en relación a la temática en cuestión, mediante una serie de premisas de manera fluida dentro de una conversación dialogada que permita obtener una descripción de lo vivido por el informante en relación al objeto de estudio.

Con la finalidad de poder recabar información en relación con el objeto de estudio se interrelaciona con el estamento docente, llevando a cabo acompañamientos in situs, registrando los hallazgos encontrados para dar respuestas a los cuestionamientos planteados. Lo que le permitió determinar la situación problematizadora y los cambios necesarios ante la manera de guiar los procesos formativos dentro del contexto educativo. y la entrevista semiestructurada a profundidad, dentro del paradigma de investigación cualitativa, con un enfoque Sociocrítico.

El estudio se ha enmarcado dentro del método fenomenológico al que Gurdián (2007), plantea que participa en la construcción social de la realidad proponiendo el estudio directo de las experiencias personales tal y como aparecen de la conciencia subjetiva. Su método consiste en poner en cuestión todo aquello que se da por sentado en la vida social. De la misma manera, Maturo (2004: p.89), citado por Pelekais, Raspa y E. Pelekais (2011), mencionan que su objeto es el fenómeno entendiendo a este como lo dado a la conciencia, en lo que Chávez (2004: p.218), plantea que su objeto es llegar a la descripción de las esencias, después de que estas hayan sido intuitas.

Erigida la investigación, la misma está ubicada dentro del método fenomenológico enfocado en la finalidad fundamental de describir y explicar el fenómeno, con la participación activa del docente de Educación Inicial al lograr captar lo que el objeto de estudio ofrece en el contexto educativo desde el punto de vista de la formación permanente del docente, y el cómo poder mantener la formación profesional del maestro en constante evolución mediante la acción que debe derivar de la investigación realizada.

Para lograr alcanzar los resultados requeridos fue imprescindible que la investigadora participara directamente en el campo de estudio siendo parte del mismo lo que le permitió llevar el proceso de acción y reflexión sistemática, teniendo en cuenta que todo esto es una herramienta de trabajo dentro de una realidad concreta y cuyo objetivo específico es el de observar y determinar sus alcances, problemáticas y limitantes. Reflexionando ante el accionar y poder realizar las correcciones o mejorar necesarias en la construcción del conocimiento.

3. Resultados (análisis e interpretación de los resultados)

Luego del análisis realizado por la autora ante los hallazgos, se determina el poder comprender e interpretar los nuevos procesos cognitivos basados en la metacognición y los tres principios del pensamiento complejo en la formación permanente del docente como el surgimiento de nuevos esquemas que lo conducirá más allá del autoaprendizaje, que le permita poder adoptar un modelo reflexivo

aunado superar su punto de vista técnico, dándole paso a lo práctico reflexivo que le conducirá a romper con la visión trivial que hasta ahora acompaña al profesional de la docencia.

Al lograr que emerja la reflexión en ellos como una de las herramientas imprescindible para alcanzar el crecimiento personal y el desarrollo profesional del docente, será capaz de poder recapacitar ante el hecho de su accionar pedagógico reducido a la mera aplicación de instrucciones dadas desde afuera de su contexto educativo, en consecuencia su formación dista mucho del poder orientar su trabajo bajo un enfoque crítico reflexivo, solo reproducen lo establecido sin comprender someramente la complejidad del hecho educativo, a lo que Giroux (1990), plantea que se están formando docentes forjados en la repetición de esquemas de actuaciones aprendidas.

Dentro del análisis llevado a cabo por la investigadora, se determina la importancia de llevar a la práctica estrategias que logren la transformación de la formación permanente del docente en sus planteles, modificando el proceso en acción y reflexión, donde el docente Aprenda a Aprender; A enseñar como respuesta que ha logrado aprender de manera consciente. Basados en los preceptos de Freire citado por Giroux (1990), quien considera al educador como un profesional que trabaja por la superación de las injusticias sociales, trata a los estudiantes como sujetos críticos, se preocupa por hacer problemático el conocimiento, además recurre al diálogo crítico y afirmativo, en definitiva, que lucha por un mundo cualitativamente mejor para todas las personas.

Esto supone para el docente el desarrollo de la capacidad de cuestionar su labor, de verse a sí mismo y de analizar y comprender los ideales que orientan su acción de allí que Chomsky, N (2007), afirma que nuestros docentes solo tienen dos posibilidades: (a) comportarse como un intelectual crítico en la comprensión del mundo; o (b) ser un comisario cultural que enseñe sin cuestionarse la realidad de la educación.

En consecuencia, emerge la necesidad de dar un giro en la forma actual de brindar formación permanente al docente de Educación Inicial, que les permita ser

artífices al dominar su evolución cognitiva que les conducirá a construir competencias y saberes nuevos a partir de los que va adquiriendo de su propia experiencia, ser consciente de lo que aprende y para que lo aprende, en pocas palabras ellos deben Aprender a Aprender. De acuerdo con los supuestos iniciales y los aspectos relacionados con la formación permanente considerados, se puede precisar lo siguiente:

1. Los docentes describen su apreciación ante el proceso de formación continua que se está llevando en los planteles. La evidencia global, muestra una tendencia conformista del docente ante su proceso de formación. De manera más específica se concluye que:

1.1. Tienen una actitud débil ante la forma en la que recibe formación permanente en su plantel. Aunque las docentes, han mostrado algunos aspectos específicos de cómo son formadas y por quienes, la tendencia general es omitir ideas que aludan al proceso de formación.

1.2. Tienen una actitud de conformismo sobre su formación permanente. La mayoría de las respuestas de los docentes dejan ver su poco compromiso, y desanimo al conformarse sin expresar su descontento, ante la forma de conducir los procesos formativos para los maestros en las instituciones educativas. Dejando ver que esta se da igual en todos los planteles. La tendencia en la actitud del docente confirma el supuesto de que ellos consideran que la formación continua está mal guiada, descontextualizada y que pedagógicamente no conduce a cambios aparentes, pero no se atreven a proponer cambios

1.3. Tienen actitud de rechazo ante las jornadas de formación. La actitud del docente sobre este aspecto confirma su descontento a la participación en este tipo de actividades. Desestimando la importancia del mismo, con una visión ingenua plasmada en el mito que alude la existencia de normativas, teorías y sustentos legales que lo avalan.

1.4. Tiene una actitud ingenua ante la teoría metacognitiva y a los beneficios con relación a los procesos mentales. Los resultados han mostrados que el docente

tiene una idea limitada con respecto a la metacognición. Al mismo tiempo la actitud enfatiza una postura ingenua, al considerar que esta ayuda a aprender sin agregar el cómo ni el porqué. También dio muestra de una actitud ingenua al desestimar la importancia de esta teoría en el desarrollo de los procesos mentales que favorecen los momentos formativos. Esta tendencia confirma el supuesto basado en la literatura que enfatiza que el docente debe dejar de ser repetidor de esquemas aprendidos y atreverse a transformar su forma de aprender. Esta postura se opone a lo planteado dentro del perfil docente, que expresa que debe ser investigador, además de estar en constante formación siendo crítico reflexivo de lo que aprende.

1.5. El docente tiene una actitud contradictoria, simplista e ingenua en lo concerniente a los beneficios que podrían aportar estas teorías en su proceso formativo. De acuerdo con los resultados, en el docente prevalecen actitudes fundamentadas en el rechazo a los cambios. Ha considerado que estos para nada mejoran los procesos, aunque también ha mostrado ideas contradictorias, al manifestar que sería bueno dar cierto cambio a la forma de dar la formación docente en los planteles. En el docente, están presentes ideas que enfatizan su visión en relación con continuar como hasta ahora en su formación continua.

4. Conclusiones

Conclusivamente se señala que la carencia del perfil docente junto a la poca motivación y capacidad académica están influyendo en el accionar pedagógico de los docentes, aunado a la manera de brindarles las jornadas formativas que evidencian las debilidades ante el desconocimiento de cómo Aprende a Aprender y del hecho de ser consciente de cómo aprende le conlleva a mejorar su praxis docente conduciéndolo a la reflexión crítica Partiendo de la premisa: todo docente debería poder elaborar procedimientos, cuestionar normas, reglas y estrategias, en lugar de utilizarlas de forma habitual y automática, en los distintos procesos de formación permanente. Ellos deben poder explicitar los procedimientos de intervención y de reflexión durante la acción, repensar los esquemas más básicos, las creencias y teorías implícitas que en definitiva determinan las percepciones, los

juicios y las decisiones que toma en situaciones divergentes en su continuo proceso formativo y dejar de ser pasivo.

La formación permanente del docente debe tener necesariamente un carácter andragógico, que logre ser potenciado por la metacognición y el pensamiento complejo, que lo conduzca a la autodeterminación, autoevaluación, autorregulación y autoconciencia de su aprendizaje. El docente ha mostrado actitudes muy similares basadas en ideas ingenuas y simplistas, puesto que ha valorado el contexto social y cultural que enmarca los procesos formativos sin darle la ponderación que ameritan en todo proceso de enseñanza aprendizaje. Ante lo planteado surgen nuevas interrogantes;

¿Por qué, si el docente pedagógico luego de participar en las jornadas formativas Circuitales sustentadas en la puesta en práctica de nuevas estrategias basadas en una metacognición compleja, continúa sin evidenciarse cambios en su práctica de formación permanente en sus instituciones? ¿El formar a solo parte del personal de las instituciones y no a todos (docentes, directivo, supervisor), ha contribuido en el hecho de que no se puedan evidenciar los cambios dados en el docente luego de haber aplicado estrategias de aprendizaje basadas en la metacognición compleja dentro de su proceso de formación continua? ¿Será necesario sumar otra teoría a la metacognición compleja, que permita alcanzar cambios en el docente ante su proceso de formación continua?

5. Referencias

- Aguillón. José (2015), **Entornos virtuales para el desarrollo de la metacognición, trabajo especial de grado**, Universidad Rafael Bellosó Chacín. Zulia. Venezuela.
- Altueva (2002), **Conceptos Básicos Sobre metacognición. Desarrollo De Habilidades Mentales Metacognitivas Programa Intervención Zaragoza**. España. Conserjería de Educación V Ciencia,
- Cadavid. A y Parra. J (2010), **La autorregulación de los errores en las evaluaciones escritas de niños y niñas en la ciudad de Manizales**. Universidad de Manizales. Colombia.

- Chomsky, N. (2007), **La (des)educación**. Barcelona: Crítica.
- Cisterna Cabrera, Francisco (2005), **Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa**. Theoria, vol. 14, núm.1, 2005, pp. 61-71 Universidad del Bío Bío Chillán, Chile.
- Conferencia Educación para todos en las Américas (2000), **Marco de Acción Regional**. Santo Domingo, 10-12 febrero, 2000. Documento en línea disponible en: <http://equidadparalainfancia.org/2017/07/educacion-para-todos-marco-de-accion-para-las-americas/>
- Constitución De La República Bolivariana De Venezuela. (2009), Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. 5453. Caracas-Venezuela. 2013.
- Flavell. J (1996). **El desarrollo cognitivo**. Madrid: aprendizaje visor.
- Fraces Francisco (2017), **Tipos de muestreo cualitativo**. http://persoal.ua.es/es/franciscofraces/materiales/tema4/tipos_demuestreo_cualitativo.html
- Garcías. J (1995), **La transición desde un pensamiento simple hacia un pensamiento complejo en la construcción del conocimiento escolar**. Grupo Didáctica e Investigación Escolar. Dpto. De Didáctica de las Ciencias de la Universidad de Sevilla.
- Giroux, H. A. (1990), **Los profesores Como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje**. Barcelona: Paidós.
- Gómez. L, Muriel. L, Londoño D (2018), **El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC**. Encuentros, vol. 17, núm. 02, pp. 118-131, 2019. Universidad Autónoma del Caribe., Recepción: 06 Diciembre 2018. Aprobación: 15 Mayo 2019.
- González, G; Barba, J. (2014), **Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual Profesorado**. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 18, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 397-412.
- González, B; León, A. (2013), **Procesos cognitivos: De la prescripción curricular a la praxis educativa** Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm. 19, enero-diciembre, 2013, pp. 49-67 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela, disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65232225004>

- Gurdián Fernández Alicia (2007), **El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa**. Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER). San José. Costa Rica.
- Gutiérrez Rico Dolores (2005), **Fundamentos teóricos Para el Estudio de las Estrategias Cognitivas y Metacognitivas**. Revista No. 4 Septiembre 2005. Universidad Pedagógica de Durango. México.
- Guevara Patiño Ragnhild. (2016), **El Estado del Arte en la Investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación de nuevos sentidos?** Revista Folios núm. 44. Julio-diciembre 2016. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá-Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oapid=345945922011>
- Hernández. Sampieri. R (2014), **Metodología de la Investigación**. Sexta Edición. Mc Graw-Hill / Interamericana Editores, S.A. México.
- Jaramillo, L; Simbaña, V (2014), **La Metacognición y su Aplicación en Herramientas Virtuales Desde la Práctica Docente Sophia**, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 16, Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca, Ecuador.
- Juan Martín Maffi (2015), **Innovación Educativa Un Primer Paso**. (Documento en línea). Disponible: <https://blog.sabf.org.ar> (Consulta: 2017, noviembre 17)
- Kareki. G Inés. (2003), **Modelo para la Creación de Entornos de Aprendizaje, Basados en Técnicas para la Gestión del Conocimiento**. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Madrid.
- Londoño O, Maldonado L, Calderón L (2016), **Guía Para Construir el Estado del Arte**. Documento PDF en línea. 70 pág. ISBN 978-958-57262-2-2 en línea.
- López de Luis Carolina (2022), **Procesos Psicológicos Básicos**. Artículo en línea disponible en: <http://www.lamentemaravillosa.com/que-es-la-metacognicion>
- Martínez Migueles Miguel (2011), **Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales**. México. Editorial Trillas.
- Mayer. R (2010), **Aprendizaje e instrucción**. Madrid. Alianza editorial. S. A.
- Mendoza. V Eugenio (2014), **Modelo educativo para promover aprendizaje significativo, tesis doctoral**. Universidad Rafael Bellosó Chacín. Zulia. Venezuela.
- Ministerio de Educación (1996), **Resolución No.01**. República de Venezuela. Caracas. 15 de enero de 1996.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2005), **Currículo de Educación Inicial Bolivariana**. Caracas-Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007), **Orientaciones Metodológica en Educación Inicial** (2007, p.13).

Mogollón de González Amada. (s.f), **Funciones de la Supervisión Escolar en Venezuela Aproximación a un Modelo**. Artículo. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Universidad de Costa Rica. Facultad de Educación. Instituto de Investigación en Educación. Disponible en:
<https://hdl.handle.net/10669/27954http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/922810.15517/aie.v6i3.9228>

Morin. E (1980), **El método tomo 2.la vida de la vida**. Madrid cátedra 1980.

Morin. E (2004), **la epistemología de la complejidad**. Gaceta de antropología (revista en línea). Número 20. Art. 02. Disponible:
<http://hdl.handle.net/10481/7253> (Consultado 2017, abril 13)

Morin. E (1994), **Introducción al pensamiento Complejo**. Barcelona. Gedisa.

Nacimiento, L y Mora, J (2014), **El uso de estrategias de afrontamiento y habilidades metacognitivas ante situaciones de bullying y cyberbullying**. Universidad de Sevilla, España.

Oliveros Elia (2013), **La formación docente cambio de paradigma y compromiso social**, Colección Simón Rodríguez tomo 22, Fondo Editorial Ipasme, Caracas - Venezuela.

Ormrod. J (2005), **Aprendizaje humano**. Madrid. Pearson educación. S. A.

Seguel. F, Valenzuela. S, y Sanhueza, O (2012), **Corriente Epistemológica Positiva y su Influencia en la Generación del Conocimiento en Enfermería**. Aquichan, vol. 12, núm. 2, agosto, 2012, pp. 160-168. Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.

Sanjuán Valera Oscar Luis (2016), **La comunicación discursiva argumentativa fundamentada en el componente metacognitivo de los estudiantes del undécimo grado**, Tesis doctoral, Universidad Dr. Rafael Bellosó Chacín.

Vázquez Chaves, A. P. (2015), **La metacognición: Una herramienta para promover un ambiente áulico inclusivo para estudiantes con discapacidad**. Revista Electrónica Educare, 19(3), Setiembre-Diciembre, 120.doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree> . (Consultado 2017 abril 16)