

La estimulación metacognitiva: un recurso para la educación inclusiva. Reflexiones y requisitos para la práctica



Metacognitive stimulation: a resource for inclusive education. Reflections and requirements for practice

Nielvis de la Caridad Senra Pérez, nsenra23@gmail.com

Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.

ORCID: 0000-0001-5617-2766

María Magdalena López Rodríguez del Rey, mmrodriguez@ucf.edu.cu

Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.

ORCID: 0000-0002-3425-4792

Gisela Bravo López, gbravo@ucf.edu.cu

Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.

ORCID: 0000-0001-6818-8466

Palabras clave

Educación inclusiva

Inclusión social

Estimulación metacognitiva

Neuroeducación

Resumen: El desarrollo de las teorías acerca de la inclusión social y educativa, se sitúa como un aspecto clave en la formación de hombres y mujeres de este siglo. Pero, al superar los enfoques centrados en la necesidad educativa especial, se abren nuevos desafíos en los que el autoconocimiento, la tolerancia y la autorregulación, se convierten en claves para disponer a las personas a la inclusión desde una postura comprensiva y solidaria de la vida. Justamente acerca de este tema es que trata el presente artículo, en el cual se justifica la complementariedad que sustenta la relación entre la estimulación metacognitiva y la educación inclusiva. Para ello, se realiza un análisis de los presupuestos de ambos procesos y se delimitan las aristas que permiten identificar las potencialidades que la familia y la escuela tienen en estas áreas y asumir una propuesta de requisitos para concretar este proyecto. Las ideas expuestas en el ensayo forman parte de un proyecto de investigación en el cual, la búsqueda de los recursos para el aprendizaje social, sustenta nuevas propuestas para la educación inclusiva.

Keywords

Inclusive education

Social inclusion

Metacognitive stimulation

Neuroeducation

Abstract: The development of theories about social and educational inclusion is a key aspect in the formation of men and women in this century. But, by overcoming the approaches focused on the special educational need, new challenges are opened in which self-regulation, become keys to dispose people to inclusion from a comprehensive and supportive stance of life. How to get new proposal, is the theme that the authors assume as an opportunity to justify the complementarity that sustains the relationship between metacognitive stimulation and inclusive education. An analysis of the budgets of both processes is carried out and the edges are delineated that allow identifying the potentialities that the family and the school have in these areas and assume a proposal of requirements to carry out this project. The ideas presented in the essay are part of a research project in which the search for resources for social learning supports new proposal for inclusive education.

Cómo citar:

Senra, N., López M. M. y Bravo, G. (2021). La estimulación metacognitiva: un recurso para la educación inclusiva. Reflexiones y requisitos para la práctica. *Revista Varela*, 21(60), 194-202.

Recibido: junio de 2021, Aceptado: agosto de 2021, Publicado: 1 de septiembre de 2021

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el contexto político internacional ha conducido a poner un mayor énfasis en la inclusión y la equidad en la educación. Así, desde la conferencia de Salamanca (España) celebrada en 1994, se dio un importante impulso a la educación inclusiva para fomentar el objetivo de una Educación para Todos ([Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \[UNESCO\], 1994](#)).

El enfoque de la educación inclusiva se consolidó en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar en 2000, para evaluar los progresos realizados en esta materia en la década anterior. El Foro tuvo como resultado un mayor énfasis en la inclusión. Se declaró que la iniciativa de EPT debe tener en cuenta especialmente las necesidades de las personas. Los participantes acordaron el Marco de Acción de Dakar, que confirmaba su compromiso para lograr una educación para todos para el año 2015 e identificaba seis objetivos de educación cuantificables destinados a satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos. Asimismo, el Foro reafirmó la función de la UNESCO como organización principal responsable de coordinar a otras instituciones y organizaciones en su esfuerzo por lograr dichos objetivos ([Dakar, 2000](#)).

A pesar de estas dificultades, en los años posteriores se realizaron esfuerzos notables en múltiples países para hacer avanzar las políticas y prácticas educativas hacia una dirección más inclusiva. En esta etapa se destacan la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación de OIE-UNESCO con el tema «La educación inclusiva: El camino hacia el futuro» y la conferencia, celebrada en Ginebra, sobre formas de proporcionar educación a cientos de millones de personas de todo el mundo a oportunidades de aprendizaje ([UNESCO, 2015](#)).

El objetivo a largo plazo era apoyar a los estados miembros de la UNESCO a proporcionar las condiciones sociales y políticas que necesita cada persona para ejercer el derecho de todo ser humano a acceder, participar de forma activa y aprender de oportunidades educativas. Sin embargo, como todos los cambios políticos importantes, el progreso relativo a la inclusión y la equidad requiere una estrategia de aplicación efectiva. En particular, es necesario adoptar un nuevo planteamiento que centre la atención en las barreras que experimentan algunos estudiantes y que les hacen sufrir marginalidad como resultado de factores contextuales, en oposición a las categorías en las que puede clasificarse o no.

De esta manera, la inclusión educativa es una forma de lograr calidad en los sistemas educativos, y su fundamentación y alcance es reconocida por la Agenda de Educación 2030, en el objetivo 4, que enfatiza en la educación inclusiva, equitativa y de calidad ([Organización de Naciones Unidas \[ONU\], 2015](#)).

Sin embargo, la brecha social y socioeconómica que sufre gran parte de la población se ve potenciada ante una situación de crisis. A esta brecha social se suma la brecha digital y tecnológica, aumentando más aún la desigualdad, a pesar de los esfuerzos en la dotación de recursos tecnológicos (por parte de las Administraciones Educativas y los centros escolares), la alfabetización digital hace necesario replantear los procesos de enseñanza y aprendizaje actuales, en pro de la búsqueda de metodologías que favorezcan el aprendizaje y tengan en cuenta el grado de autonomía y desarrollo del estudiantado ([Moreno, 2020](#)).

Esta perspectiva sienta las bases para asumir nuevos desafíos, sobre todo, desde una posición positiva, orientada a garantizar la resiliencia ante las manifestaciones de cualquier tipo de discriminación o exclusión. En este propósito, se plantea la necesidad de trabajar en la búsqueda de propuestas viables y sostenibles, desde las cuales se otorga significación especial a la estimulación de los recursos personales asociados al autoconocimiento, la autovaloración y la disposición para participar y reclamar su derecho a ser respetado y el deber de respetar a los demás.

A pesar de que este es un tema que alcanza relevancia, es aún limitada la reflexión teórica y metodológica respecto a las formas de concebir las relaciones que sustentan la estimulación del desarrollo metacognitivo como un recurso que propicie el enriquecimiento de la educación inclusiva. Aportar a esta temática es el propósito de este trabajo, que delimita como objetivo, justificar la complementariedad que caracteriza la atención a ambos procesos y en la dinámica del proceso formativo; y en consecuencia, dejar planteada en una primera aproximación, los requisitos para la estimulación metacognitiva como vía para ampliar la perspectiva con que se viene trabajando la educación inclusiva como una alternativa para consolidar la igualdad de oportunidades; la equidad y la inclusión educativa en el proceso de formación de la personalidad de los estudiantes.

PILARES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. UNA EXPLICACIÓN NECESARIA DESDE LAS POLÍTICAS

Los sistemas educativos nacionales están enfrascados en concretar principios de calidad, equidad, solidaridad y sostenibilidad de los aprendizajes para la convivencia pacífica, la tolerancia, la inclusión, la excelencia y el sentimiento colectivo unificador para la educación formal e informal durante toda la vida. Esta postura coloca al estudiante en el principal protagonista de su propia formación. Sin embargo, ello se puede lograr utilizando recursos útiles, que, al insertarse en los programas de educación inclusiva, permitan estimular el desarrollo integral de éstos.

De ahí que, al asumir la educación inclusiva se crean las condiciones para un cambio social, cultural y psicopedagógico que exige el compromiso compartido entre las personas que participan en los procesos educativos a nivel familiar, escolar y sociocomunitario. Y desde ella, sedimentar la cultura de la inclusión que supone crear una comunidad segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado como el fundamento primordial para que todo el estudiantado tenga los mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, estudiantado, miembros comunitarios y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros del centro educativo ([Booth y Ainscow, 2012](#)).

En América Latina se ha logrado insertar en los sistemas educativos los pilares fundamentados de la educación inclusiva al desvelar la significación que en este contexto tiene la multiculturalidad; por tanto, las políticas ofrecen una orientación general en torno a la concepción educativa intercultural desde los supuestos que establece la igualdad de oportunidad, la equidad y el derecho universal a disfrutar de la educación de calidad. En este marco, el énfasis en los sistemas educativos inclusivos deja sentada la posibilidad de diversificar las ofertas, la contextualización de los currículos y la planificación de políticas y asignación de recursos ([Dávila y Naya, 2013](#)).

INTERVENCIÓN EN LA PRÁCTICA DESDE UNA CONCEPCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA SOBRE LA BASE DE LA ESTIMULACIÓN METACOGNITIVA

En uno u otro caso, y más allá de las políticas, se dibuja un marco político y psicopedagógico desde el cual los procesos educativos y de enseñanza- aprendizaje, que se lleven a cabo en las instituciones escolares, se orientan a favorecer el desarrollo de las competencias pertinentes impulsando una mediación docente para crear las posibilidades de acceso, participación y aprendizaje de todos los estudiantes independientemente de su condición o situación. De manera que, esta mediación didáctica socioformativa, favorezca la inclusión y equidad educativa, promueva el desarrollo y la formación integral de todos los estudiantes, mediante el trabajo colaborativo, el emprendimiento, la metacognición y los valores éticos ([López, et al., 2021](#)).

Por tanto, resulta fundamental que las personas, que deben implicarse en este cambio, deben tener una idea clara de lo que se pretende con ello. En particular, deben definirse bien los términos «inclusión» y «equidad» de forma que entiendan su significado por las diversas partes interesadas. En este marco, se explica, por un lado, que la inclusión es el proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes ([Booth y Ainscow, 2012](#)). Por otro lado, la equidad consiste en garantizar la justicia, de tal forma que la educación de todos los estudiantes se considera de igual importancia, lo que, en la práctica, supone la nivelación; es decir, un nivel elemental de condiciones que garanticen oportunidades para todos (no sólo de acceso y de derechos; sino también, de autoconocimiento) de manera que se pueda lograr el empoderamiento en los estudiantes.

Así, el mensaje central parte del reconocimiento de que: todos, niños, adolescentes y jóvenes, deben contar con igualdad de oportunidades. Pero, intentar poner en práctica este mensaje es complejo. Es probable que exija cambios en la teoría y la práctica en todos los niveles del sistema educativo, desde los docentes en el aula y otras personas que trabajan directamente en experiencias educativas hasta los responsables de la política nacional y la comunidad en general.

En este marco, la educación inclusiva se asume como una concepción educativa desde la cual reconocer las diferencias de las personas constituye un aspecto clave en la proyección de toda intervención educativa, ya sea dentro o fuera del ámbito escolar. En consecuencia, se rebasan las iniciativas que aseguran el derecho y acceso a sistemas educativos, para convertir la experiencia educativa en un proceso que estimule el autoconocimiento, propicie la toma de conciencia del funcionamiento

intelectual y emocional, la percepción de sí mismo y de los otros en el plano personal y social en el cual se logre el empoderamiento del estudiante, mediante el trabajo colaborativo, el emprendimiento y los valores éticos.

Esta perspectiva se convierte en el núcleo de la intervención educativa inclusiva, toda vez que, por un lado, se resuelve el dilema de que la inclusión se valore como algo externo y no como un propósito también de quien tiende a sentirse excluido, por tanto, se trata de empoderar al niño, adolescente o joven para que, a partir de su percepción de sí mismo y de los otros; así como, de la vida que debe y puede vivir, reconozca las posibilidades que tienen para participar sin exclusión de la vida social y cultural. En este sentido, es preciso explicar la relevancia que se le adjudica a la metacognición en los procesos de formación y desarrollo de la personalidad.

ESTIMULACIÓN DE LA METACOGNICIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE NEUROEDUCACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

En principio, se coincide en que la metacognición ha sido definida como el conocimiento que una persona tiene del propio funcionamiento cognitivo y el de los demás; o la manera en que se puede adquirir conocimiento del propio comportamiento y rendir cuentas del mismo ya sea a sí mismo, ya sea a otras personas. Desde esta perspectiva, se trata de saber “lo que se sabe” o “no se sabe”, lo cual expresa el desarrollo de un nivel de abstracción general (o metasaber) que pertenece específicamente al ser humano.

La metacognición tiene que ver con el monitoreo activo y la regulación de los procesos cognitivos. Los procesos metacognitivos son centrales en la planeación, la solución de problemas, la evaluación y muchos otros aspectos del aprendizaje. Es relevante en la medida que los individuos hacen conscientes sus procesos de aprendizaje, implica aspectos como el ensayo, la elaboración, la organización, el pensamiento crítico, la autorregulación metacognitiva, el ambiente de estudio y el tiempo, la regulación del esfuerzo, el aprender de compañeros y la búsqueda de ayuda.

El entrenamiento metacognitivo tiene como objetivo desarrollar en los estudiantes el conocimiento sistemático y deliberado de aquellas estrategias cognitivas necesarias para el aprendizaje eficaz, así como la regulación y control de tales estrategias.

La metacognición está asociada a dos componentes: el conocimiento declarativo (saber qué), el cual hace referencia a lo que sabemos sobre la tarea y sus exigencias, sobre nosotros como aprendices y sobre los factores que influyen en nuestro rendimiento, éste suele ser relativamente estable; y el conocimiento procedimental (saber cómo), el mismo se refiere a la regulación de los procesos cognitivos, permite encadenar de forma eficaz las acciones necesarias para alcanzar una meta, saber cómo realizar las cosas, saber cómo aprendemos habilidades y destrezas; abarca la información acerca de las acciones o las estrategias más eficaces para realizar la tarea y está asociado a las actividades de planificación, control y evaluación ([Campo et al., 2016](#)).

Desde esta postura, la metacognición influye en la autorregulación, debido a la necesidad de que las personas conozcan mejor o sean conscientes de sus capacidades, sus potencialidades, sus necesidades y limitaciones, para usar diferentes estrategias de aprendizaje en la realización de las tareas ([Cabanés et al., 2017](#)). Se entiende, así, que una persona consciente de sus propios procesos cognitivos se torna en un sujeto más activo, responsable, eficiente y eficaz frente a los aprendizajes, o sea, más capaz de aprender a aprender. Éste se convierte en un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del estudiante y se caracteriza por un alto nivel de conciencia y control voluntario ([Ramírez, 2017](#)).

Al mismo tiempo, la formación y desarrollo metacognitivo transita por el trabajo con el modelo y el antimodelo, los cuales deberán presentarse como alternativas para que el estudiante pueda utilizar los conocimientos que emergen de las vivencias, las experiencias, las expectativas, los conocimientos y las potencialidades; y hacerlo con agrado por lo que se necesita establecer el rapport en los momentos previos a la tarea, de manera que, mediante el manejo de las emociones, se disponga al estudiante al aprendizaje, a la planeación, al reconocimiento de las estrategias que les son más útiles y a la apropiación de los conceptos bases que debe tener para abordar cualquier tema ([Castellanos, 2016](#)).

En general, se coincide aquí en que en este proceso se precisan propuestas individualizadas, ajustadas a los contextos y a las necesidades del estudiante, a partir de las cuales se construyan los conocimientos y aprendizajes y se reflexione sobre las condiciones que se tiene para enfrentar las tareas de formación. Se explica, así, que el propósito de este proceso esté asociado a aprovechar las experiencias profesionales y personales (vivenciales) de los integrantes de los grupos para generar la

reflexión y la toma de decisiones. En cualquier caso, la alternativa a seguir deberá caracterizarse por la flexibilidad, el carácter orientador, de apoyo y ayuda para que el estudiante logre el autoconocimiento y pueda, a partir de él, autorregularse.

En efecto, las actividades de estimulación metacognitiva se dirigen a la esfera afectiva, donde según las tendencias actuales de Neuroeducación, la metacognición es un proceso de mayor jerarquía cognitiva, que involucra el auto-monitoreo y la evaluación de estrategias en la realización de tareas, por lo que, participa en aspectos del desarrollo evolutivo más recientes y exclusivos del ser humano, como el autoconocimiento, la reflexión, la cognición social; de manera que permite integrar las experiencias emocionales y cognitivas para la respuesta conductual ([Cabrera, 2018](#); [Flores y Ostrosky, 2008](#); [Ndayambekua, 2017](#)).

Por tanto, las actividades también van encaminadas a las esferas cognitiva y actitudinal, con el propósito de integrar los conocimientos y los aprendizajes a conceptos nuevos, principios, aplicar los conocimientos a las asignaturas y la transferencia de aprendizajes y conocimientos, así como, a relacionarse con las disposiciones y el establecimiento de nuevas metas. Luego, deben insertarse en las estrategias orientadas a la valoración metacognitiva del aprendizaje.

INFLUENCIA DE LA FAMILIA, LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD PARA LA ESTIMULACIÓN METACOGNITIVA CON VISTA A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Más allá del consenso declarado acerca de qué es y cómo se desarrolla la estimulación de la metacognición en las actividades educativas, la estimulación debe entenderse como una serie de influencias manifiestas en actividades concretas que se articulan, estructuran y provocan una reacción (interna y externa) que favorecen un cambio en la apropiación de la experiencia social. Estos autores coinciden en que la estimulación es, por tanto, un proceso sistémico de formación y potenciación para la actividad, dirigido al desarrollo de niveles superiores de autodeterminación, mediante la organización del sistema de aprendizaje, que toma en cuenta las condiciones, componentes y fines de la educación ([Martín, 2014](#); [Henkel, 2017](#)); [Mendoza, 2001](#))

La estimulación de la metacognición debe empezar desde edades tempranas y en cada etapa de la vida; en general, comienza a desarrollarse alrededor de los 5-7 años y mejora a lo largo de la vida escolar, entre los 10-12 años se desarrollan las capacidades lógico formales que le permiten llevar a cabo procesos cognitivos complejos, tales como la inferencia, la inducción y la deducción y entre los años 12-16 años es cuando los resultados parecen más estables, duraderos y eficaces. Estos procesos permiten articular, en el plano de la conciencia, la búsqueda de la identidad. Por tanto, se relacionan con la capacidad para aprender a aprender, autoconocerse, autovalorarse, autorregularse y concebir que la vida interior está circunscrita a la sensibilidad, la afectividad, las experiencias, el contexto cultural y no solamente a la inteligencia del sujeto.

Con base en lo anterior; así como a la socialización y a la transmisión de conocimientos culturales que se desarrollan en la familia, la escuela y la comunidad se fundamentan en el desarrollo afectivo y el desarrollo cognitivo, los cuales actúan como estímulos para establecer las relaciones sociales e interindividuales con arreglo a las normas establecidas por la sociedad. Bajo estas condiciones, el estudiante, configura sus valores, construye ideales y proyecta su futuro al tomar en cuenta las posibilidades y oportunidades que tiene a su alcance o se crean para que él pueda crecer y desarrollar una vida con bienestar.

La familia, como la primera institución formadora, deberá ofrecerle apoyo cualitativo, de manera que incida en su fuerza de voluntad ante los retos que enfrenta de la vida social y complemente la educación escolar con un sistema de influencias encaminadas a descubrir, orientar y promover el conocimiento de sí mismo, los recursos y el ejercicio de autorreflexión y autovaloración positiva que le sirvan de incentivo directo a los hijos para plantearse metas, con optimismo y objetividad, considerándose una persona única y de trascendente valor en la familia, la comunidad y la sociedad.

Luego, fortalecer la autoestima y la elaboración de proyectos de vida ajustados a la potencialidad, así como proveerlos de recursos para que puedan solicitar, buscar y encontrar las ayudas necesarias para satisfacer sus necesidades de desarrollo, se convierte en la contribución que la familia, sobre todo padres, abuelos y hermanos, pueden hacer para estimular la metacognición, al tiempo que se configura una mirada diferente de la inclusión socioeducativa en la actualidad.

En conformidad con esta idea, es preciso que la familia supere el énfasis absoluto en las carencias de materiales, para ampliar las posibilidades que, desde el punto de vista cultural, educativo e incluso emocional, posee para poder enfrentar las situaciones personales y familiares derivadas de las crisis que puedan presentarse en el contexto socioeconómico.

Esta posición, de acuerdo con [Rodríguez y Gómez \(2021\)](#), se traduce, además, en la concreción del principio de colaboración familiar, el cual, requiere de un trabajo coordinado entre los docentes y los núcleos educativos de los estudiantes. Situaciones excepcionales suponen un aumento del tiempo de convivencia familiar (tanto a nivel cuantitativo como cualitativo) y revierten en una mejora de la atención individual de las familias hacia sus hijos.

Para ello, y con el objetivo de dar continuidad al proceso de aprendizaje, se hace imprescindible la creación de canales eficaces de comunicación entre docentes y familias, donde se prime la salud emocional, las habilidades intra e interpersonales y la convivencia pacífica (estableciendo en un segundo nivel de importancia el seguimiento de los contenidos académicos). Mientras, la escuela enfrentará al niño, adolescente y joven a la elaboración de un proyecto de vida en correspondencia con sus posibilidades de desarrollo potencial y el ofrecimiento de oportunidades para satisfacer las necesidades de aprendizaje que éstos presentan; así como, sus modos de actuación.

Se explica, así, que la educación del siglo XXI deberá sustentarse en la convergencia conceptual y práctica de las acciones educativas, para conseguir la integralidad del ser humano; pero esto significa conciliar su desarrollo desde la relación del hombre con la naturaleza, la sociedad y los saberes. En este orden de ideas, los seres humanos asumen los referentes de la realidad social y se convierten en protagonistas en la construcción del significado y el sentido, que se le otorga al conocimiento, de tal suerte que abra espacios de autonomía y participación de los agentes de la educación y de los grupos sociales en los cuales está inscrito.

Luego, la estimulación de la metacognición ayudaría a activar la toma de conciencia del funcionamiento intelectual, afectivo y social, desarrollando las habilidades y capacidades que los estudiantes necesitan para identificar las fortalezas y las debilidades en su comportamiento y modos de actuación propios, de manera que mediante el autoconocimiento puedan autorregularse, a partir del monitoreo activo y la regulación de sus procesos cognitivos. Al respecto, es importante el diagnóstico y autodiagnóstico del desarrollo actual y potencial de éstos, evitando toda condición que excluya su participación activa en la vida social y del centro ya que ellos son el núcleo central de la educación.

En consecuencia, los educadores al diseñar las actividades de estimulación de la metacognición orientada a la educación inclusiva, se distinguen por la intencionalidad, toda vez que al estimular el autoconocimiento, como persona y como ser social, los estudiantes identifican, sobre todo, sus fortalezas, su condición natural a la proactividad en función de objetivos personales y grupales que pone atención en desarrollar modos de actuación comprensivos, tolerantes, solidarios, emprendedores y éticos que revelen el tránsito a niveles de desarrollo metacognitivo superiores, con base a la estimulación por ciclos, desde el inicio de la formación y durante todo el proceso.

HACIA UNA DIDÁCTICA EN LA INTERVENCIÓN. REQUISITOS PARA LA ESTIMULACIÓN METACOGNITIVA EN FUNCIÓN DE LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA

La atención que se presta a enseñar y aprender los procedimientos para aprender a aprender, auto conocerse y autorregularse, se presentan como una unidad sistémica y dinámica, que se adquiere como inductor directo en el desarrollo de la estimulación; pues, desde ellos, se promueve la participación activa de los estudiantes en tareas y acciones que conforman e inducen el proceso de apropiación y que son la base para satisfacer el logro de objetivos, metas y expectativas de aprendizaje.

En este caso, se insiste en la importancia de que los métodos propicien la utilización de recursos que movilicen a los estudiantes hacia la acción transformadora desde la pertenencia, el compromiso y la sensibilización de su misión como persona, profesional y ciudadano. Asimismo, los recursos para la estimulación metacognitiva se definen como los medios que permiten la orientación, las ayudas y los apoyos que se insertan en las intervenciones; por tanto, se presentan como influencias que provocan la movilización hacia la acción transformadora. Esta condición exige que se responda a la situación de desarrollo del estudiante, y se lleve el desempeño cognitivo, afectivo a niveles superiores.

De este modo, siguiendo a [Sánchez \(2014\)](#) y [Alfonso \(2018\)](#), en este trabajo se asume que los recursos por su materialidad se identifican como medios, guías, técnicas que faciliten el trabajo en grupo, el establecimiento de relaciones entre los participantes, el conocimiento mutuo que promueva la interacción, lo cual favorece la preparación de estudiantes para la inclusión social y educativa.

En este propósito, las acciones, las actividades y las influencias que emergen de ella, según la esfera de la personalidad en que actúan, provocan, movilizan la disposición de los estudiantes hacia las actividades de formación. Luego, las intervenciones de estimulación metacognitiva, individual o en grupos, deberán caracterizarse y orientarse: primero a activar, mantener y dirigir la atención en el aprendizaje y el ejercicio metacognitivo; después, al propiciar el autoconocimiento que tienen los estudiantes acerca de sí y de su responsabilidad en su autodesarrollo también pueden identificar los recursos que poseen y los que deben aprender para alcanzar su realización personal.

Por último, se deberán instar y crear disposiciones para que los estudiantes realicen cierta concordancia entre las actividades que les permita valorizar los logros y fracasos; identificar los motivos que les llevan a un determinado comportamiento y la regulación de su modo de actuar ante situaciones difíciles, que por problemas culturales o comunicativos dificultan su inclusión. En este marco, las formas de enfrentar las posibilidades de exclusión, se identifican con el empleo de los recursos para promover disposiciones para la búsqueda, el análisis, la reflexión, la comunicación entre todos, dejando, así, la posibilidad de una mayor autonomía y compromiso con su desempeño personal y profesional.

En este sentido, la estimulación metacognitiva en la formación de niños, adolescentes y jóvenes descansa en la orientación psicoeducativa dirigida a promover un enfoque compensatorio y autonomía en la toma de decisiones, desde el cual el binomio entre aceptación y proactividad, y la disposición y el esfuerzo de los implicados, logra regular las interrelaciones comunicativas. Luego, se considera que, para que la actividad formativa pueda promover la estimulación metacognitiva en función de la inclusión socioeducativa, es necesario que los educadores atiendan a los siguientes requisitos:

- Identificar las situaciones de desarrollo actual y potencial de los niños, adolescentes y jóvenes.
- Seleccionar y jerarquizar el tipo de influencia que deberá utilizarse en correspondencia con el contenido y el nivel de desarrollo que se quiere estimular en ellos.
- Determinar las relaciones necesarias entre la escuela, la familia y la comunidad y el carácter integrador de las influencias que deberán generarse.
- Ajustar las influencias seleccionadas a la actividad formativa según los escenarios formativos y las posibilidades en la práctica.
- Asegurar un ambiente de aceptación, complicidad y orientación acerca de la utilización de los diferentes recursos metacognitivos para enfrentar cualquier manifestación de exclusión y disponerse a participar en cualquier espacio o actividad que deberán utilizarse en los diferentes momentos del proceso formativo.

La concreción de estos requisitos descansa en la manera en que se logren articular, desde la actividad pedagógica profesional del docente, las influencias educativas de la familia, la escuela y la comunidad. Y esto implica que se les provea a los estudiantes la oportunidad de ser y hacer, de contribuir y aprender con un doble sentido: satisfacer una necesidad y aportar a los demás, desarrollando la percepción y actuación de sí mismo como una persona con potencialidades para vivir, soñar y construir un mundo más justo basado en la igualdad, la equidad y la solidaridad. Cualidades que emergen cuando se logra poner atención en lo que vale el ser humano por lo que es y por lo que puede alcanzar desde sus características personales. Luego, como dijera Martí (1990), la educación inclusiva más que un reto es la oportunidad para crear un mundo más justo: "Con todos y para el bien de todos".

CONCLUSIONES

Las ideas que se presentan justifican la pertinencia de la Educación Inclusiva como derecho a la igualdad de oportunidades de aprendizaje permanente para todos; y, en consecuencia, la emergencia con la que se debe afrontar la búsqueda de alternativas para conseguir un cambio en la manera de asumir la inclusión social y educativa como enfoque general de trabajo pedagógico y didáctico.

En el centro de este ensayo, dadas las propuestas y experiencias que emergen en este sentido, se presenta en esta comunicación, la posibilidad que ofrece la estimulación metacognitiva como recurso para la educación inclusiva. Esta idea, refrendada en las potencialidades de la primera y en las demandas formativas de la segunda, se asume como una relación de complementariedad que se concreta dentro y fuera de la escuela, condición novedosa para este tipo de enfoque.

En general, según los requisitos y condiciones que sustentan la cualidad de la relación entre estimulación metacognitiva y educación inclusiva se propone concebir el proceso como una concepción general que garantice la participación de todos los

educadores, con un enfoque pedagógico que permita desarrollar la resiliencia y otros valores necesarios para la instauración de la inclusión como una cultura de vida que trasciende la escuela a la educación familiar y las relaciones comunitarias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso, M. (2018). Estimulación del aprendizaje en el proceso de enseñanza en la superación del docente de escuelas pedagógicas [Tesis doctoral, Universidad de Cienfuegos, Cuba].
- Booth, T. y Ainscow, M. (2012). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: Editado por Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Cabanes, L., Colunga, S. y García, J. (2017). La Matemática en el desarrollo cognitivo y metacognitivo del escolar primario. *Revista EduSol*. 17(60). <http://edusol.cug.co.cu>
- Cabrera, Y. (2018). La Metacognición como recurso para estimular el aprendizaje en estudiantes de primer grado de la escuela primaria Osvaldo Arniella Cabeza. [Tesis de grado, Universidad de Cienfuegos, Cuba].
- Campo, K., et al. (2016). Metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios de Colombia y Francia. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(2), 233-252.
- Castellanos, S. L. (2016). Estrategias para el desarrollo de Memoria de Trabajo y Metacognición en estudiantes universitarios, [Tesis de maestría, Universidad Internacional de La Rioja, Bogotá].
- Dakar (2000). Pronunciamento latinoamericano sobre "Educación para todos" Con oportunidad del Foro Mundial de la Educación: Ediciones UNESCO.
- Dávila P., y Naya, L. M. (2013). Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina: Ediciones Granica.
- Gutiérrez, E. y Gajardo, K. (2020). Educar y Evaluar en Tiempo de Coronavirus: la situación en España. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 102-134. <http://dx.doi.org/10.4471/remie.2020.5604>
- Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2015). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. <http://www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-dedesarrollo-sostenible.pdf>
- Flavell, J. H. (1979). *American Psychologist* (Vol. 34).
- Flores, J., y Ostrosky, F. (2008). Neuropsicología de Lóbulos Frontales, Funciones Ejecutivas y Conducta Humana. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1), 47-58. <http://researchgate.net/publication/277271008NeuropsicologiadeLobulosFrontalesFuncionesEjecutivasyConductaHumana>
- Henkel, J. (2017). Brain Stimulation Can Modify Learning in Humans. <http://iflscience.com/brain/brain-stimulation-can-modify-learning-humans/>
- López, R. et al., (2021). La mediación didáctica socioformativa en el aula para favorecer la inclusión educativa. *Revista Fuentes*, 23(1), 1-12. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.v23.i1.11203>
- Martí, J. (1990). Ideario Pedagógico. Pueblo y Educación.
- Martín, A. (2014). Estimulación del aprendizaje escolar: Editorial Cátedra.
- Mendoza, L.L. (2001). Modelo para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo. [Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico, Santiago de Cuba, Cuba].
- Moreno, S. M. (2020). La innovación educativa en los tiempos del coronavirus. *Salutem Scientia Spiritus*, 6(1), 14-26. <https://cutt.ly/kyR6LUK>
- Ndayambekua Lucas, I. (2017). La metacognición. Una herramienta para gestionar el aprendizaje en los escolares de cuarto grado con dificultades en la lectura. [Tesis de diploma, Universidad de Cienfuegos, Cuba].
- Ramírez, J. J. (2017). La competencia "Aprender a aprender" en un contexto educativo de ingeniería. [Tesis doctoral, Escuela Técnica Superior de Ingeniería Industrial de Barcelona].
- Rodríguez, J., y Gómez, O. (2021). La atención a la diversidad durante la Covid-19: Revisión legislativa de las medidas según LOMCE. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 1(54), 1-19. <http://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1241>

- Sánchez, G. C. (2014). La motivación hacia el aprendizaje en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología, [Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, Cuba].
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad: Ediciones UNESCO.
- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon Educación 2030. Foro Mundial sobre la Educación: Ediciones UNESCO.